

СЕРАФИМОВА МИМОЗА

ПОТРЕБА И ЕФЕКТИ ОД ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

Рецензенти:

Д-р Цветко Смилевски

Д-р Виолета Наумовска

Издавач:

„2-ри Август“ Штип

Лектура и коректура:

Снежана Размоска, дипл. фил.

Печати:

„2 ри август“ - Штип

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски",
Скопје

37.09:377.8(497.7)

СЕРАФИМОВА, Мимоза

Потреби и ефекти од трансферот на обуките во образованието :
теоретски концепт и емпириски искуства / Серафимова Мимоза. - Штип :
2-ри Август, 2013. - 135 стр. ; 21 см

Библиографија: стр. 133-135

ISBN 978-608-4662-16-7

а) Образование - Обука на наставници - Македонија
COBISS.MK-ID 95283978

СЕРАФИМОВА МИМОЗА

**ПОТРЕБА И ЕФЕКТИ ОД ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ
ВО ОБРАЗОВАНИЕТО**

**ТЕОРЕТСКИ КОНЦЕПТ
И ЕМПИРИСКИ ИСКУСТВА**

МЕНАЏМЕНТ НА ЧОВЕЧКИ РЕСУРСИ

ПРЕДГОВОР

Мотивот за да се актуелизира наведениот проблем за евалвацијата на трансферот на обуките беше поттикнат од повеќе причини:

- Брзите и радикални промени кои се рефлектираат во сите домени на нашето општествено дејствување и опстојување. Овој период, кој се именува како период на транзиција, во Р. Македонија се карактеризира како време на сеопфатни и бурни промени, кои не одминуваат ни еден аспект на развој како во приватните, така и во административните институции, како основен, структурен елемент на општественото живеење.
- Предизвиците што ги наметнува окружувањето, новите вредности и верувања и нивните брзи промени, како и неопходноста за осовременување на едукативниот процес што треба преку имплементирање на квалитетни проекти да биде квалитативно подобрен.
- Потребата од иновации кои се имплементирале и се имплементираат и до сега, и кои во многу нешта се разликуваат од традиционалната настава носејќи новини како во содржините, така во начинот на работата на вработените, а никој до сега не го проверува ниту мери нивното реално применување и ефектот на применетото.

- Промените и воведувањето на најразлични проекти ќе ни ги дадат посакуваните и предвидените резултати само ако се планирани, применливи и реализирани според однапред поставени критериуми. Секој поединец не е во состојба да ги направи нештата подобри како индивидуа, затоа се повеќе се наметнува потребата од нивно организирано спроведување и следење.
- Моето лично сознание како обучуван и обучувач е дека многу квалитетни проекти пропаднале поради незаинтересираност на менаџерите за понатамошно следење на нивната применливост на работното место.
- Отпорот кон новото и непознатото, кој сеуште е присутен во свеста кај повеќето од нас, а кој може да се надмине со организирање квалитетни обуки и организирано следење на нивната имплементација во работата.

СОДРЖИНА

МОЖНОСТИ И ОГРАНИЧУВАЊА ЗА ЕВАЛВАЦИЈА НА ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ

ВОВЕД.....	13
------------	----

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП

1. ПРИОД КОН ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО КОН ЕКОНОМСКА КАТЕГОРИЈА...	16
1.1. ЕКОНОМСКА ОПРАВДАНОСТ ЗА ИНВЕСТИРАЊЕ ВО ОБУКИТЕ НА ВРАБОТЕНИТЕ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ.....	16
1.1.1. ОПРАВДАНОСТ НА ОБУКИТЕ И ДОЖИВОТНОТО УЧЕЊЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ.....	22
2. МЕНАЦИРАЊЕ СО ПРОЦЕСОТ НА ТРАНСФЕРИРАЊЕ НА ЗНАЕЊЕТО НА ВРАБОТЕНИТЕ.....	29
2.1. ДЕФИНИРАЊЕ НА ТРАНСФЕРОТ НА ЗНАЕЊЕ.....	28
2.2. ИНТЕРНИ И ЕКСТЕРНИ ТРАНСФЕРИ НА ЗНАЕЊЕ.....	31
2.3. ТЕКОТ НА ПРОЦЕСОТ НА ТРАНСФЕРИРАЊЕ НА ЗНАЕЊЕТО.....	34
3. ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ КАКО ФЕНОМЕН И ПРИЧИНА ЗА ОРГАНИЗИРАЊЕ ОБУКИ ЗА ВРАБОТЕНИТЕ...	40
3.1. ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ТРАНСФЕРОТ.....	41
3.2. ФАЗИ НА ОБУКА.....	42
3.2.1. Фаза 1 – АНАЛИЗА	
3.2.2. Фаза 2 - ДИЗАЈН	
3.2.3. Фаза 3 – РАЗВОЈ	
3.2.4. Фаза 4 – ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА	
3.2.5. Фаза 5 – ЕВАЛВАЦИЈА	

ЕМПИРИСКИ ДЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

4. ДЕФИНИРАЊЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	56
4.1 ПРОБЛЕМСКА РАМКА.....	56
4.2. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	59
4.3. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	61

ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

5. ХИПОТЕТСКА РАМКА И МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП.....	63
5.1. ХИПОТЕТСКА РАМКА.....	63
5.2. МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП.....	64
5.2.1. МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	64
5.2.2. ИСТРАЖУВАЧКИ ПОСТАПКИ.....	65
5.2.3. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	66

ЕМПИРИСКИ РЕЗУЛТАТИ

6. КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА НА ИЗВЕШТАИТЕ ЗА РАБОТА НА АКТИВИТЕ...	69
6.1. АНАЛИЗА НА ИЗВЕШТАИТЕ ЗА РАБОТА НА АКТИВИТЕ.....	69
6.2. СОЗНАНИЈА ЗА ПРОЦЕСОТ НА ПОДГОТВУВАЊЕ НА РОДИТЕЛИТЕ, УЧЕНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ ВО ЕВАЛВАЦИЈА НА ПРОМЕНИТЕ ВО РАБОТАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ.....	74
6.3. ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ЕВАЛВАЦИСКИТЕ ЛИСТИ.....	80
6. 4. ОБРАБОТКА НА СТАВОВИТЕ СО ГРУПИРАЊЕ НА СРОДНИ ОДГОВОРИ НА ИСПИТАНИЦИТЕ.....	83
6.5. СОЗНАНИЈА ЗА ПРОЦЕСОТ НА ИМПЛЕМЕНТИРАЊЕ НА РОДИТЕЛИТЕ, УЧЕНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ ВО ЕВАЛВАЦИЈА НА ПРОМЕНИТЕ ВО РАБОТАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ.....	89
6.6. АНАЛИЗА НА ПРАШАЊАТА ОД ЕВАЛВАЦИСКИТЕ ПРАШАЛНИЦИ ОД ПОСЕТА НА РЕАЛИЗИРАНИТЕ ОТВОРЕНИ ЧАСОВИ ОД НАСТАВНИЦИ, РОДИТЕЛИ, СТРУЧНИ РАБОТНИЦИ И УЧЕНИЦИ.....	101
6.7. СОГЛЕДУВАЊА ОД СРЕДБИТЕ И СОСТАНОЦИТЕ НА ОБУЧЕНИТЕ НАСТАВНИЦИ СО КОЛЕГИТЕ, СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ, МЕНАЏЕРОТ И РОДИТЕЛИТЕ ПО ОДРЖАНИТЕ ОТВОРЕНИ ЧАСОВИ.....	103

ВЕРИФИКАЦИЈА НА ХИПОТЕТСКИОТ СИСТЕМ

ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ СО ХИ – КВАДРАТ

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕДЛОГ МЕРКИ

РАБОТНА ЛИТЕРАТУРА

**МОЖНОСТИ И ОГРАНИЧУВАЊА ЗА
ЕВАЛВАЦИЈА НА ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ**

ВОВЕД

Потребата од задоволување на стандардите за компатибилност, современост и ефикасност на едукативната практика го актуелизира прашањето за научно осмислен и глобален приод во таа сфера. Со оглед дека формалното сертифицирано образование тешко може да ја следи динамиката на новите промени и потреби, како и со оглед на брзото застарување на сознанијата стекнати во базичното образование, повеќе од потребна е нова архитектура на системот за професионално усовршување на вработените, која ќе се создаде преку зајакнување на системот за иницијална обука и професионално усовршување на вработените и имплементирање проекти.

Иновациите се своевидни обиди за промена на образовниот систем, со кои свесно и намерно се унапредува постојаниот систем. Понекогаш тие не мора да бидат нешто радикално ново, туку подобрување на постојаната состојба. Имајќи го ова во предвид, но и сознанието дека поединецот е основна организациска клетка на која се темели образовниот систем на една држава, следи констатацијата дека промените треба да започнат токму за потребите на работните места, односно за пазарот на труд. Тоа значи иницирање промени оддолу нагоре т.е. bottom to top пристап. Но за истите да бидат успешни, потребно е во исто време да се проследени и со процес на промени одгоре (од државата) према долу (кон работните места) – top to bottom.

Клучен фактор во обединувањето на овие двострани процеси е моделирање и организирање квалитетно проекти за вработените на само

заради менување на состојбите, туку промени кои ќе значат развој, воспоставување здрава клима и култура за унапредување и усовршување на работата на персоналот и институциите како целина, а сето тоа треба да резултира со постигнување подобри образовни резултати на учениците.

Но сите овие промени и воведувањето на најразлични проекти не се добри и не носат добри резултати сами по себе, туку ќе ги дадат посакуваните и предвидените резултати само ако се планирани, применливи и реализирани, но и мерливи според однапред поставени критериуми. Секој поединец не е во состојба да ги направи нештата подобри како индивидуа, затоа неопходно е тие проекти да се спроведуваат организирано.

Проектите, како серија меѓузависни активности водат кон остварување на јасно дефинирани цели во ситуација каде се сака да се реши проблем, или дополнително да се развијат нови. Многу често, проектите се дефинираат како самостојни делови од некоја програма на кои им се додаваат активности и фактори за нивно остварување и кои се насочени кон остварување на специјални цели во работењето. Постои мислење дека суштината на проектот се гледа во решавање задачи кои се решаваат независно од постоечката организациска структура. Проектот, по правило, никогаш не се повторува во исти услови. Затоа, уште се именува како „неповторлив план“ кој се амортизира во еден циклус. Тој се формира за да се реши некој проблем во работењето или за да се реализира некоја нова стратегија за настап на организацијата со нова понуда или со нова технологија (Phillips, J).

За тоа што ги карактеризира проектите како едукативни аспекти за промени, која е разликата меѓу учењето базирано на проекти и конвенционалните форми на учење, како и за целите на ваквиот пристап, различни автори имаат различно мислење и разбирање за тоа кои се содржините и структурата на секој проект – ориентираните форми на предавање и учење.

Norbert Autenrieth укажува на зголемената корист на терминот „проект“. Тој вели: „Денес тешко може да се најде едукативна програма која што не бара проект – групи или одделенија“.

Brigite Eckstein пишува: „Проектите се задачи на истражување и развој кои што се временски ограничени и со кои обучените индивидуално или во групи се воведуваат во содржините и методите на предметот и во самостојната работа“.

Проектите претставуваат позитивни искуства од други земји, применети и со докажана вредност. Понекогаш, тие имаат цел во работните програми да внесат нови содржини, а понекогаш презентираат нов начин на работа. Тие се реализираат низ неколку фази:

Фаза на опортунитет – идентификување и формулирање на проектите;

Фаза на изведување – формулирање и оценување резултатот и ризикот на изведување на проектите;

Фаза на извршување – започнува со одлука за реализација, а завршува со согледувањето и оценката на функционирањето;

Фаза на пилот – проекти - оваа фаза претставува имплементирање новитети од надворешни обучувачи кои новото го носат како свое искуство без анализа на потребното. Најчесто, вработените не се прашани за искуствено мислење.

Фаза на дисеминација - Тоа е фаза во која новите содржини, знаења, вештини и ставови се адаптираат на реалните услови и можности, т.е. се селектира што може, а што не може да се имплементира во постојаниот систем. Се утврдува рамка на клучните промени и нивната имплементација преку пренесување на промените и искуствата на сите вработени, при што директно обучените вработени треба да се на располагање за помош и дополнителни објаснувања и да ја следат нивна реална примена.

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП

1. ПРИОД КОН ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО КОН ЕКОНОМСКА КАТЕГОРИЈА

1.1. ЕКОНОМСКА ОПРАВДАНОСТ ЗА ИНВЕСТИРАЊЕ ВО ОБУКИТЕ НА ВРАБОТЕНИТЕ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Утврдувањето на димензиите на ефикасноста и правичноста на образовните системи во образовните политики на земјите од Европската унија, наметнува прашање дали станува збор за воспоставен комплементарен систем или нужна спротивеност на условите на современата пазарна економија. Тоа наметнува приод кон образовна политика која пак иницира потреба од анализа од аспект на вложување во оваа чувствителна сфера во која ефектите од инвестициите се разгледуваат во контекст на животниот циклус на поединецот, како индивидуална, и во контекст на економско-физичкиот живот на организациите, како општествена придобивка.

Основната теорија на човечкиот капитал може да се најде во делата на Teodor Šulc и Gari Beker, и двата добитници на Нобеловата награда за економија, кои како главна претпоставка на оваа теорија го анализираат поимот капитал, но не само во неговата материјална форма. За повеќето луѓе, рамката на концептот на капитал значи банкарска сметка, вложувања и инвестиции, фабрики, итн, но не и образованието на децата во семејството, образованието на возрасните, перманентната професионална едукација или здравствената заштита. Овие форми на капитал ги дискутираат од аспект дека истите постепено возвраќаат со

приноси и други корисни ефекти во текот на долг временски период. Но, „овие материјали или материјални форма не се единствени“

Така, во економска смисла, трошоците за инвестиции во образованието и обуката, здравјето на луѓето, се инвестициите во човечкиот капитал. Тоа го именуваат како ... „човечност, бидејќи луѓето не можат да се одвојат од своите знаења, вештини, здравјето или вредности во начинот на кој тоа може да се спореди со финансиските и материјалните ресурси“ (Becker, 2002:1).

Теоријата за човечкиот капитал тврди дека постои аналогија помеѓу инвестирањето во човечкиот капитал и инвестициите во физичкиот капитал, без оглед на некои разлики меѓу нив (Pirs, 2003).

Емпириски потврдена е тенденцијата дека „...образованието им овозможува на поединците да избираат подобро и поефикасно во различни ситуации - купување на стоки, користењето на здравството, образованието и други услуги на пазарот, дури оние со повисоко ниво на образование прават двојно подобро избори, судејќи според фактот дека стапката на развод е повисока кај помалку образованите поединци“ (според: Woessmann и Schütz, 2006).

Нефинансиските или непазарните ефекти од инвестициите во образованието на ниво на општеството, исто така, емпириски тестирани од истите автори, истакнуваат дека можеби најважната област на општествениот живот која е под влијание на образованието е процесот на демократизација, развојот на граѓански институции и политичката стабилност. Додека диктатурите имаат корист од неписменото и сиромашното население, почитувањето на законот и довербата во

општествените институции бараат писмено население. Авторите во минатогодишниот извештај за образование за Европската комисија, изјавуваат дека „инвестирањето во образованието е една од детерминантите за демократизација на општеството“ (Woessmann, и Schütz, 2006:8).

Покрај тоа, искуствата во неколку европски земји покажуваат дека со зголемување на нивото на училишната популација, но и квалитетот на стекнатото образование, се намалува стапката на криминалот во општеството. Ова откритие обично се толкува на два начина:

- Прво, зголеменото ниво на образование ја намалува стапката на урбаната сиромаштија и го намалува нивото на нееднаквост во приходите.
- Второ, зголеменото ниво на образование го подобрува системот на вредности.

Повисокото ниво на образование придонесува помалку отуѓување, поголема доверба во другите луѓе и социјалните институции. Емпириските студии во различни земји покажуваат дека луѓето повеќе им веруваат и сакаат да припаѓаат во региони со повисока просечна стапка на образование (исто, стр. 9).

Образовните системи, според односот помеѓу целите на ефикасност и правичност може да имаат различни форми. Во некои случаи овие цели можат да бидат независни едни од други. Во други случаи, можно е тие да имаат взаемно спротивставени односи - ако се подобри ефикасноста ќе се намали праведноста и обратно. Но, реално

можен е комплементарен однос помеѓу овие цели, што го смета за пожелно поголемиот дел од образовната политика на Европа (Woessmann, 2006).

Концептот на комплементарност сугерира дека образованието „произведено“ во еден момент ја зголемува или намалува продуктивноста на инвестициите во следните фази. Комплементарноста имплицира дека образовните инвестиции во различни старосни групи влијаат едни на други. Да се инвестира во почетокот на образованиот циклус е целосно продуктивен процес, и не мора да се продолжи со образовните инвестиции во подоцнежните фази на животниот циклус. Потребно е да се нагласи дека „...самопродуктивноста и комплементарноста произведуваат повеќе ефекти кои се објаснуваат со добро образование кое лесно може да се претвори во уште подобро, а недоволното (слабото) образование станува уште послабо, барем од економска гледна точка (според: Cunha, Heckman, Lochner и Masterov, 2005).

Постојат различни причини за релативно ниската употреба на образовните инвестиции во зрелата возраст:

1. отсуствувањето на повеќе ефекти кои се типични за чувствителни или критични периоди во стекнување на специфични знаења и вештини,
2. повозрасните луѓе имаат пократок временски период во текот на кој ги создаваат плодовите на нивните инвестиции во образованието;

3. вештини и знаења ги стекнати за време на обука и различни форми на учење кај возрасните имаат тенденција за потешка формализација, односно добивање на соодветен документ (Woessmann, 2006:4), чија важност е емпириски докажана во нашето истражување.

Ефектите на образовните инвестиции во подоцнежните фази на професионалниот циклус се особено ризични за вработени кои немаат доволно високи стручни познавања и вештини кои се развиваат во раните фази и овој недостаток прави потреба од формирање нови дополнителни вештини и знаење преку организирани едукативни процеси, но и развивање на постојните, кои може да се одразат во продуктивниот начин на образовната улога на наставниците.

Ова не значи дека не постои капацитет за учење во текот на професионалната зрелост, тврдат авторите на забелешките и извештаите на Европската комисија за образованието. Тоа е само приод со кој „се обидува да се поправи или надомести за подоцнежните фази, кои можат да бидат особено скапи“ (исто, стр. 4).

Во извештајот, Европската комисија подвлекува: „Каква било политика која има за цел да го зголеми учеството и постојниот квалитет во високото образование лесно може да резултира со зголемување на нееднаквоста, бидејќи тие позиции несразмерно повеќе повторно се соодветни за студентите од богати семејства, како што е прикажано во Велика Британија 80 и 90 - те години на XX век“ (Woessmann, 2006:25-26). Токму овие податоци се темел на промените за вложување во целосното подобрување на образовниот процес за оние кои учат, во оние кои го реализираат процесот на учење.

Обуката и доживотното учење за возрасни, во кој процес воопшто не се и не смеат да бидат изоставени наставниците, напротив, се врзува за теоретската основа за проучување и оценување на ефикасноста и правичноста на образовните системи, која може да се најде во теоријата на човечкиот капитал. Вложувањата на ЕУ во образованието постигна значителни индивидуални и социјални ефекти од финансиска и нефинансиска природа.

1.1.1. ОПРАВДАНОСТ НА ОБУКИТЕ И ДОЖИВОТНОТО УЧЕЊЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ

Обуката и доживотното учење за возрасни е поврзана со времето кога едно лице веќе има одредено искуство на пазарот на труд. За овој тип на образовни програми, особено во Европа, статистичките податоци на цените на обуките нивните ефекти се различни. Сепак, постоечките докази овозможуваат експертите да резимираат некои општи тенденции на нивната ефикасност во земјите со развиен пазарот на труд, што е уште една причина повеќе за оправданост на потребата од вложување во едукација на наставниците како реализатори на формалното образование:

- во повеќето европски земји, обуката на работното место се обезбедува речиси на оптимално ниво
- ефективноста на програмите за обука на работното место се повисоки кога се организирани од приватна компанија, а помалку кога се организирани од државни институции или невладин сектор;
- организациите имаат поголем поттик да инвестираат во специфични вештини потребни за работното место, а помал кога се инвестира во обуката од општ карактер;

- ефикасноста на обуката е повисока кај вработените во високо образованите институции, во споредба со ефектот од обуката на вработените со основно или средно образование.

Во насока на последото тврдења, фактот дека нивото на формално образование е силна основа за понатамошен професионален развој, само повеќе ја актуелизира оправданоста на вложувањата во индивидуалните професионални перформанси на наставниците како реализатори на образовен процес од кој во голема мера директно зависи неговиот квалитет.

За обуките на работното место организирани од страна на работодавците и дисиминациите кои следуваат, податоците за ефективностa на програмите за обука организирана од страна на државата обезбедуваат прилично нејасна слика на нејзината ефикасност. Програмите за обука финансирани од јавни средства во европските земји, вклучувајќи ги Франција, Германија, Ирска, Норвешка, Полска, Словачка, Шведска и Велика Британија, покажуваат многу ниски или дури и негативни ефекти на стапката на поврат на вложените средства, бидејќи цената на програмата е многу повисока отколку бенефициите во смисла на зголемување на ефектот измерен преку препознавање на интересентите.

Иако обуките кои ги развива државата често се неефикасни во трошоци, нејзините ефекти значително варираат кога анализата е насочена кон различна група на учесници. Таа тенденција покажува дека ефектите од обуките организирани од страна на владата или јавниот сектор имаат повисоки ефекти кај возрасни жени во споредба со ефикасноста на обуката кај возрасни мажи и млади луѓе во целина. Исто

така, доказите од Велика Британија укажуваат дека, иако доживотно учење има многу малку директно мерливи индикатори кои се со повратен ефект на пазарот, постојат видливи ефекти за најранливите категории (Woessmann, 2006).

Современата образовна политика на Европската унија се обидува да изнајде начин да се помири со целите на ефикасни и правични инвестиции во образованието и со неговите вработени во различни фази во нивниот професионален циклус. Ефикасноста се подразбира како однос помеѓу инвестирање во системот и резултатите, споредбено со трошоците (инвестициите) и видот. Праведноста во политичките теории најчесто се поврзува со теоријата на Džon Roemer, наречена „Теорија на еднакви можности“- EOP (Equality of opportunity), а чија основна поставка се математичките изрази – алгоритми кои се лесно применливи во социјалната политика.

Емпириските студии на образовната политика во ЕУ ги потврдуваат резултатите кои се добиени и од страна на американските автори Cunha, Heckman и др., во 2005.

Затоа, повеќето ефективни инвестиции во образованието треба да бидат за едукација на помладите вработени, додека возраста на учениците, но и на наставниците, во образовниот процес ја намалува ефикасноста на инвестициите. Во случаите каде интервенцијата на политика во насока на подобрување на професионалните знаења на наставниците е премногу задоцнета во однос на промените и барањата на пазарот на труд, се доведува во прашање ефикасноста на дистрибуцијата на овој значаен ресурс, се занемаруваат оние помалку продуктивни

учења, т.е., оние кои не се во можност да инвестираат во своето професионално подобрување.

Димензиите на ефикасноста и правичноста на образовните системи не се нужно спротивни на условите од помодерното функционирање на пазарот. Ова е особено точно за инвестиции во раните фази на образованието. Значи, ако образовните политики поттикнуваат ефикасно и правично формално образование од најрана училишна возраст, дека тоа ќе биде исто добро во развојот на подоцнежните професионални нивоа на индивидуалците. Кажаното само го нагласува фактот дека европските земји сметаат дека вниманието на инвестиции треба да се насочи од почетокот на образованието, за перманентно унапредување на способноста за вклученост на образуваната млада популација која не ќе мора да избере помеѓу лична идна ефикасност во подоцнежните фази на својот професионален развој, затоа што тоа ќе биде логичен последователен процес.

2. МЕНАЦИРАЊЕ СО ПРОЦЕСОТ НА ТРАНСФЕРИРАЊЕ НА ЗНАЕЊЕ НА ВРАБОТЕНИТЕ

Воведувањето на знаење за управување со образовните организации иницира комплексно управување со процесот и дефинирање неколку основни потпроцеси или фази, како и детално објаснување на содржината и начинот на овие потпроцеси.

Процесот на управување со знаење претпоставува создавање на база на податоци со најновите сознанија, што пак иницира постојано иновирање и достапност за сите донесувачи на одлуки, а во насока на подобрување на процесот на донесување одлуки и подобрување на бизнис ефикасноста преку создавање и имплементација на иновации и

промени. Денес знаењето е клучен елемент и причина за конкурентноста на профитабилните деловни проекти, а образованието не смее да биде запоставено како сегмент. Затоа не изненадува се поинтензивниот интерес за квалитетот на професионалното знаење и интензитетот на неговиот раст, како и големиот економски ефект и важноста на неговото влијание во работењето и развојот на една организација (Drucker F.P.,1993., Nonaka I, Takeuchi H.1995), што слободно може да се примени како правило за образовните организации кои создаваат основна база за идна надградба за понатамошен професионален развој на секоја единка.

Како основни потпроцеси на управување со процесот на стекнување и трансферирање на знаењето, се:

- Создавање на знаење
- Зачувување на знаење,
- Трансферирање знаење
- Користење на знаење (Jovanović P.,2009),

а ние би го додале и препознавањето видливост на трансферираното знаење.

Во понатамошното излагање ќе се направи осврт на експлицитното и имплицитното знаење како индивидуален капитал на наставниците, кое преставува значаен ресурс, односно содржина и начин на работа на нивното професионално делување, кое се дуални чинители во секојдневната професионална активност на работното место. Од друга страна, тоа е ресурс кој е директно под влијание на општествено - економските, научните и социјалните влијанија на промените, па ако се

земат во предвид и личните, јасна е неговата комплексност и потреба од перманентно надградување.

Создавањето на нови знаења се врши на индивидуално и групно ниво, преку едукација, работно учење, тимско решавање на проблеми, преку размена на мислења и бура на идеи. Потребно е да започне од постоечкото експлицитно и премолчено (имплицитно) знаење и да се создадат нови знаења, земајќи ги во предвид горенаведените фази на создавањето на знаење.

Кога станува збор за зачувување на знаењето треба да се напомене дека експлицитните знаења полесно е да се чуваат во соодветни бази. Капиталот наречен индивидуално знаење, чувано во човечкиот мозок, односно имплицитно, за да се стави на располагање на организацијата како достапен употреблив ресурс, потребно е реализирање на добро обмислен и менаџиран процес кој спроведен преку организацискиот тим и работните рутини ќе станува трајно зачувана организациска сопственост (Garvey B., Williamson B., 2002).

Успешниот трансфер на знаење подразбира дека потребното професионално знаење е пренесено на вистинското место, во вистинско време и со реално прифатлив квалитет.

Знаењето може да се дистрибуира низ извештаи, лични контакти, преку работилници, обуки и др., а користењето на знаењето е фазата е во која тоа станува додадена вредност само кога е во употреба.

Знаењето често се користи недоволно, па треба да се најде вистинскиот начин да се користи знаењето кое е на располагање. Често

рутинските процеси, постапки и процедури кои се користат долго време оневозможуваат креирање и употреба на нови знаења.

2.1. ДЕФИНИРАЊЕ НА ТРАНСФЕРОТ НА ЗНАЕЊЕ

Трансферот на знаењето е многу важна фаза во процесот на управување со знаењето. Ако не се најде соодветен начин да се пренесе знаењето кое е на располагање до корисникот, или потребата знаењето да се прифати од страна на оние кои го имаат, нема да се реализира процесот на примена на знаењето, а со тоа не постојат придобивките од управување со знаењето.

Знаењето се пренесува од местото на чување на знаењето, од одредени специфични бази на знаење или поединци кои го поседуваат, до организации или поединци кому им е потребно или кои ќе го користат.

Трансферот на знаење во основа се реализира меѓу поединци или експерти кои имаат знаење, кон поединци кои сакаат да го поседуваат и имплементираат на работното место, а е наменето за оние интересенти кои се крајни негови корисници. Трансферот на знаење, како фаза или потпроцес на управување со знаењето се гледа како сложен процес кој вклучува размена и споделување на знаења меѓу поединците и организациите, а исто така и трансфер на знаење од оние кои треба и оние кои сакаат тоа знаење да го користат.

Процесот на трансферирање на знаење подразбира дека оној кому се пренесува знаење, го прифатил или применил тоа знаење. Само ако примателот има апсорбирано одредена количина знаење може да го

пренесува истото, па може да се каже дека трансферот на знаење е навистина реализиран.

Трансферирањето на знаење може да биде формално и неформално, свесно и несвесно. Процесот може да биде формално организиран, но може да се спроведе и неформално, без однапред пропишани организациски форми и правила. Тоа значи дека трансферот на знаење може да се врши како однапред организиран процес кој се реализира од организации или поединци кои добиле некои сознанија дека треба да се зајакне нивото на конкурентност и понатамошниот развој на организација.

Трансферот на знаење може да се врши и несвесно во секојдневни неформални разговори на колеги, пријателски и социјални контакти. Разговарајќи, меѓу другото, за проблеми од работното место или работните задачи, се разменуваат мислења и предлози за дадена проблематика и така доаѓа до размена и пренесување на знаење. Во таа смисла, трансферот на знаење е многу важна неформална комуникација на разни собири, социјални настани и слично. Овие неформални разговори, кои го помагаат трансферот на знаењето популарно се наречени „разговори во бифе“.

Успешноста на овие разговори многу зависи од мислењата на поединци, затоа што некои луѓе, особено менаџерите, сметаат дека ваквите разговори се губење на време, додека други луѓе веруваат дека таквите разговори комбинирани со дружење се корисен начин и претставуваат размена на идеи, односно корисно ефектуирање на организациски проблеми (Davenport, T.2000) .

Многумина кои ја следат дадената проблематика тврдат дека доминира мислењето дека дискусиите и директните контакти се најдобар начин за трансфер и размена на знаења меѓу вработените во организацијата и размената на нови идеи кои се придонесуваат за надополнување на постоечките и креирање на нови знаења.

Покрај формалните и неформалните контакти, потребно е да биде земен во предвид и трансферот на знаење преку формални или организирани форми кои вклучуваат размена на документи и бази на податоци, познавање на писмени напатствија и процедури, интранет, стручна литература и др..

Без оглед на тоа дали е воспоставен систем на знаење или не, трансферот на знаење во организацијата се врши на различни начини. Во секоја организација има формално стокирано и зачувано знаење, но секогаш постојат поединци кои имаат индивидуално стручно знаење. И додека знаење кое се чува во организацијата лесно се транспортира, знаењето кои го имаат одделни експерти често е многу тешко да се утврди дека постои како ресурс, а уште потешко е да се трансферира.

Наставниците кои имаат знаење, без разлика дали е експлицитно или тацитно, многу тешко го пренесуваат на колегите, бидејќи тие чувствуваат дека тоа е губење време и нивна индивидуална сопственост, и дека на тој начин им се загрозува позицијата и им се намалува значењето и статусот. Тие претпочитаат да чуваат многу информации и знаење кои ги поседуваат, бидејќи тие веруваат дека ако ги пренесат и ги споделат со другите вработени, тогаш значењето на овие информации и знаење, и со тоа и нивната експертиза, е намалена. Она што сите го знаат губи делумна вредност, и затоа сопственото знаење е често скриено.

Посебно прашање е дали овој проблем може да се реши институционално, односно дали е можно вработените на некој начин формално да се обврзуваат да ги споделат и трансферираат своите знаења. Разумно да се смета дека дисциплина и воздржаноста во оваа област не се добри мотиватори, и дека слободната волја и желба да споделат знаења што постои во поединци е исклучително важна и добра за успехот на компанијата.

2.2. ИНТЕРНИ И ЕКСТЕРНИ ТРАНСФЕРИ НА ЗНАЕЊЕ

Знаењето може да се пренесе интерно, во рамките на организацијата и екстерно меѓу две организации, или меѓу едукативна институција и организација. Интерниот трансфер на знаење е трансферот на знаење помеѓу поединци и помеѓу организациските единици во рамките на една организација.

Екстерниот трансфер на знаењето се врши на два начина:

- а. Преку различни форми на заеднички работни задачи како што се заеднички проекти и заеднички вложувања, научни конференции, саеми на знаење, различни форми на соработка и создавање на групи;
- б. Со продажба на одредено знаење на пазарот, при што една организација им го отстапува на други своето познавање за одредена исплата (трансфер на лиценци и други авторски права, подготовка на прирачници и методологии, итн.)

Посебен начин на трансфер на знаење може да се постигне со трансферирање експерти од една организација во друга. Големите

компаниите се заинтересирани да се донесат и вработат познати експерти од други компании и се подготвени да им дадат високи плати и други бенефиции за да работат со и за нив. Познати примери за регрутирање експерти се консултантските фирми и универзитетите кои работат на решавање на одредени проблеми во една компанија, која согледувајќи го нивното знаења како вредност во која вреди да се инвестира, сака да ги привлече за да продолжат да работат за нив.

Постојат голем број на техники за пренесување на знаењето во една организација од поединец до поединец или од една организациска единица во друга. Тоа се различни типови на белешки и извештаи, видео снимки, потоа разните видови на формални состаноци и работилници, како и интерни обуки и едукации, истражувања, студии и проекти, интранет, итн., кои се во надлежност на менаџерскиот тим на организацијата. Иако сите од горенаведените техники се погодни за трансфер на знаење, се уште се смета дека директниот контакт помеѓу поединци е најдобриот и најефикасниот начин за трансферирање на знаење. Притоа, покрај спонтаните и неформални разговори и други социјални контакти, соодветни и ефективни се и водењето на разговори на наменски организиран начин, дискусиите и дебатите на однапред зададена тема. Многу компании организираат различни начини и форми на разговори и состаноци за да се поттикне размена на мислења и идеи меѓу експерти и на тој начин побрзо и поефикасно се пренесува знаењето (Jovanović P.2009).

Организирањето саеми на знаење, научни конференции и симпозиуми, е начин со кој се обезбедуваат добри можности за формални и неформални контакти и средби со луѓе кои имаат идеи и знаење, а каде што е можно, и споделување на знаењето преку дискусија.

Вработените, кои посетуваат одредени научни собири имаат обврска во нивната организација, на наменски организирани средби, да ги изложат информациите и идеите кои се презентирани на состанокот, но исто така, да пренесат порака дека тоа знаење е примено.

Во некои универзитети и истражувачки институти, во рамките на одделенијата и сектори се организираат специјални состаноци на кои некои експерти ги изложуваат своите знаења и идеи од одредени области, и со дискусијата што ќе се развие, се овозможува пренос на познавање на најширокиот спектар на поедини експертизи. Davenport T., и Prusak L. во трудот „*Working knowledge: How organizations manage what they know*“ споменуваат создавање „заедница за практикување“, која претставува неформални, автоселективни групи во рамките на организацијата, кои се отворени и работат без поставени граници и ограничувања. Овие групи имаат заедничка мисија и цел која е поврзана со нивните индивидуални вештини. Во тој контекст, тие работат заедно и споделуваат знаења и идеи, решавајќи поставени проблеми и на тој начин генерираат нови знаења.

Во насока на разгледување на различни техники и начини на трансферирање на знаењето, треба да се спомене дека во оваа област се користат некои методи кои се користат и во други области, како што се колективен напад, метод на експертска оценка, студии на случај, симулација и други. Сите овие методи се користат успешно во решавањето на различни истражувачки прашања и проблеми во донесувањето одлуки, така што тие можат да придонесат за размена и трансфер на знаење меѓу поединци во група која ги користи горенаведените приоди.

Некои јапонски компании, според наведените автори, особено се фокусирани на директен контакт меѓу вработените, како добар начин да се пренесе знаењето. Тоа е причината зошто тие се обидуваат да создадат, во прилог на значењето на неформалните контакти и формалните средби преку создавање на специјални услови за интервјуа, да поттикнат креативни дискусии, размена на мислења и идеи. Тие, исто така организираат вечери и делумни собири на кои исто така поттикнуваат размената на мислења и пренос на индивидуалните познавања. Јасно е дека трансферот на знаење е исклучително сложен процес кој зависи од голем број фактори. Трансферот на знаење, пред сè, зависи од знаењето и вештините на поединци и организации да го прифатат и го користат знаењето што се пренесува. Тоа, воедно зависи од структурата и културата на организацијата и способностите на организацијата и поединци во рамките на тоа да се создадат и користат различни групи и мрежи кои ќе им овозможат и да охрабри трансферирање на знаење.

2.3. ТЕКОТ НА ПРОЦЕСОТ НА ТРАНСФЕРИРАЊЕ НА ЗНАЕЊЕТО

Начинот и ефективноста на трансферот на знаење во голема мера зависи од типот на знаење, или дали станува збор за експлицитно или имплицитно (премолчено) знаење. Експлицитното знаење релативно лесно се пренесува преку различни форми на писмени извештаи, прирачници, книги и студии, со различни форми на електронска размена на информации, преку факсови, шеми и графици, e-mail и други форми на неперсонална комуникација.

За разлика од експлицитното знаење, имплицитното знаење е потешко да се размени и трансферира, бидејќи е потребна лична

комуникација меѓу поединци. Имплицитното знаење е интелектуална сопственост на експерти, и може да се пренесува само со волјата на поединецот кој го поседува, со директна и интензивна комуникација со лицата на кои треба да им се пренесе ваков вид знаење. Иако трансферот на имплицитното знаење може да се направи од надворешни експерти на поединци во организацијата, организациите посветуваат посебно внимание на размената на имплицитното знаење меѓу поединците во организацијата

Сепак, овој трансфер е оптоварена со многу тешкотии и проблеми. Не е ретка појавата кога некои експерти во организацијата не сакаат да го пренесат своето имплицитно знаење, а некои експерти не знаат како да го пренесат овој индивидуален ресурс на други корисници.

Од друга страна, поединците кои треба да примаат имплицитно знаење не се подеднакво способни да го прифатат таквото знаење, најчесто од причина што поединците кои поседуваат такво знаење се наоѓаат на организациско или физичко растојание од оние кои треба да го примат, понекогаш и не користат иста терминологија, а понекогаш примателите на тацитното знаење немаат доверба во стручноста на експертот кој им го дава заради неговата реална фактичка оддалеченост од тековниот проблем, и така натаму.

Премолченото или имплицитното знаење, често е нејасно, тешко за вкалкуирање, а понекогаш и двосмислено, така што, во принцип, неговиот трансфер е исклучително тежок (Jovanović P.2009). Како резултат на тоа, компаниите постојано истражуваат начини на пренесување на овој вид знаење. Бидејќи овој вид знаење најдобро се пренесува преку личен контакт во компанија и со заеднички работни

изведби, како што се партнерствата и менторирањето, па веќе образовните институции воспоставуваат конкретни менторски програми предвидувајќи ја ефективната и организациската добивка кога постарите, поiskusните вработени работат заедно со млади професионалци и така им ги пренесуваат своите знаења и искуства. Важно е дека младите луѓе кои се вработени да се разместат во оние единици каде што има голем број на специјалисти и експерти, а некои од експертите да се именуваат како одговорни за обука и заедничка работа со младите колеги.

Без оглед на големите тешкотии, пренесувањето на премолченото знаење е неизбежен процес, бидејќи без него организациите немаат реално добра можност за справување со конкуренцијата. Од друга страна, треба да се има во предвид дека експертите кои поседуваат премолчена знаење може да ја напуштат организацијата и да го понесат ова знаење со себе. Побарувачката за експерти и специјалисти е се поголема и можностите кои други компании им ги нудат се се подобри, а со тоа расте и потребата за изнаоѓање различни начини за пренос на премолчена знаење. Досегашните искуства имплицираат дека овој вид на знаење најдобро се трансферира преку:

- личен контакт
- партнерската работа
- менторирање
- интервјуирање
- интеракција на постари со помлади вработени

- специјални програми за соработка и обука на млади кадри од страна на постари лица, и така натаму.

Најважните фактори кои ја попречуваат или ја намалуваат можноста за трансфер на знаење се:

- Културните разлики
- Неправилниот менаџерски пристап
- Различниот речник и терминологија
- Физичката и организациската далечина
- Недостатокот на промоција и лоша организација на трансферот на знаење
- Недостатокот на доверба во личноста која го пренесува знаење
- Недостатокот на доверба во сопствените способности
- Преголемата доверба во статусот на пренесување на знаењето
- Лошиот избор на експерти кои треба да реализираат пренос на знаење и др .

Главен проблем во пренесувањето на знаење се случува со заминување на некои експерти од организациите и доаѓањето на нов персонал. Со заминување на постарите работници тие со себе го носат своето премолчено знаење. Тоа создава празнина бидејќи новите вработени не можат толку брзо да се снајдат на новото работно место, што доведува до проблеми во функционирањето на организацијата. Единствено решение е да се подготват и обучат замени за овие професионалци. Во некои компании, тоа се наметнува како работна обврска на поiskusните работници. Davenport (2000) ги наведува

следните опции за надминување на проблемите кои се јавуваат при трансферот на знаење:

- Градење на доверба преку состаноци лице во лице
- Организирање на дискусии, едукација, тимска работа и ротација на работното место за да се создаде заедничка основа
- Обезбедување поттик за трансфер на знаење врз основа на размена на информации
- Дефинирање време и место за трансфер на знаење, како што се простории за разговор, саеми, извештаи од конференции и научни собири
- Обезбедување време за учење на вработените
- Поттикнување и развој флексибилност кај вработените
- Поддржување став дека квалитетот на идеи е поважен од статусот на извор
- Прифаќање креативни грешки и наградување на групната креативна соработка

Ако се прифати фактот дека успехот на трансферот на знаење зависи од тоа колку успешно се транспортирани, толкувани и апсорбирани индивидуалните професионални знаења, може да се заклучи дека двата главни фактори кои влијаат на трансферот на знаење се утврдување потреба за повисоко ниво на професионално знаење, одредување тип на знаењето и развивање способност да се апсорбира знаење. Кога ќе се каже дека успехот на трансферот на знаење зависи од

видот на знаење, тогаш, се мисли на премолченото знаење и проблемите во трансферот на знаење. Способноста да ги прифатат префрлените знаење или адсорпција на способноста вклучува и можност вработените да усвојат и да применуваат знаење кое им е пренесено, а тоа зависи од претходното ниво на знаење кое тие го поседуваат. Ако вработените имаат малку индивидуални знаења тие имаат ниска способност за прифаќање на трансферирано знаење. Спротивно на тоа, ако вработените имаат квалитетно постоечко знаење, без разлика на неговото претходно ниво, нивните способност за адсорпција се високи. Како што е наведено погоре, многу фактори влијаат на процесот на трансферирање на знаење. Во прилог на организациските менаџерски вештини и нивната важност за целокупниот развој и искористеност на човековите ресурси, во втор план, но никако неважни, се факторите на влијание на различните култури и јазици, личните причини (како суета), стравот од губење на положба, тврдоглавост, недостаток на време и други, кои менаџерот треба да ги потисне и трансферира во правилно согледување и прифаќање на потребите од знаење овозможено преку обуки и едукации. Но секоја организација и секој менаџер мора да најдат начини и да се обезбеди услови и мотивација за стекнување и трансфер на стручно знаење кое е неопходен, а воедно и многу променлив ресурс по содржина и облик, соодветен и единствен за секоја организација, затоа што без него нема напредок и опстанок на се поконкурентниот пазар на производи и услуги.

Ако се појде од фактот за сложеноста на процесот на пренесување на знаењето, тој кај наставниците е уште посложен, затоа што тие се наоѓаат во експлицитна медијална положба која покрај влијанието на оние кои нив кои им пренесуваат знаење, т.е од улога на

примачи на тој трансферативен процес, одма преминуваат во улога на пренесувачи и вреднувачи на тоа знаење, за ефектот на тој трансфер да стане мерлив и евалвативен непосредно во текот на процесот, по завршување на процесот и долгорочно, во текот на целиот живот на интересентите и општеството.

Тоа значи дека тие се директно менаџирани во процесот на стекнување на овој главен ресурс во дејноста на образовниот процес, но и го секојдневно го менаџираат истиот преку своите работни планирања и нивна организација и реализација, што уште повеќе ја нагласува потребата од следење на квалитетот на овој сложен процес. За нивната индивидуална и организациска ефективност не се доволни трансферираниот ефект на содржините и начинот на нивниот трансфер, туку и нивното планирање, организирање, реализирање, евалвирање и вреднување, што додатно ги оправдува перманентните потреби за обуки, а со тоа и следењето на нивниот развој во овој вид професија.

3. ТРАНСФЕРОТ НА ОБУКИТЕ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ КАКО ФЕНОМЕН И ПРИЧИНА ЗА ОРГАНИЗИРАЊЕ ОБУКИ ЗА ВРАБОТЕНИТЕ

Трансферот на обука е „степен на нашето образовано однесување од програмата за обука користена на работното место.“ (Phillips, J. 2000:163). Трансферот на обука е ефективен и постигнува успех во работата во голема мерка и кај вработените и кај организаторите. За оценување на оваа ефективност, мерењето на постигнатиот успех се прави по завршување на обуката за да се види колку обуката образувала, да се процени и спореди со претходната ефективност потоа подобрувањето и тоа вообичаено по шест до

дванаесет месеци по завршувањето на обуката, за да се утврди што од наученото станало употребливо.

Денес, се повеќе организации сакаат ефективна обука и трансфер по мерка на работните перформанси и потреби со таква повратна инвестиција која може да биде вкалкулирана, или на крај, израчуната (Love, Sally, 1997:1-5)

Програмата за обука нема да биде посебно атрактивна и употреблива, ако не резултира со трансферот на работното место.

Всушност, истражувањата покажуваат дека само 20% од вештините и знаењата во поглед на обуката се користени една година подоцна (Bain, J. 1999:165)

3.1. ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ТРАНСФЕРОТ

Од досега кажаното следи дека е неопходно успешно поврзување на програмата за развој на човечките ресурси со стратешкиот план на организацијата. Учењето за човечките ресурси и зачестените истражувања, како и резултатите од програмата за обучување упатуваат на тоа како да се произведе и запомнеме информацијата, и да обезбедиме нејзин фитбек.

- **Главно внимание и мотивација** – при воведување на обуката, вниманието на вработениот мора да биде насочено и задржано, и тој мора да биде мотивиран за учење. Најпогодни техники за тоа се:

- Презентација на врската меѓу достигнувањето и работните перформанси од една страна и потенцијалните позитивни аутпути од друга страна;

- Вештините и концепциите да бидат колку што е можно поблиску до работните барања;

- Обезбедување на значаен поглед, т.е. поврзување на контекстот на работата за концептуалното (теоретското) учење.

• **Прилагодување на стиловите на учење** – Возрасните личности имаат различни стилови на учење: некои учат визуелно, додека други со слушање, со набљудување или со пробување.

- Презентацијата на информации треба да биде во неколку форми или средства, за да биде лесно користена од индивидуалците со различни стилови на учење;

• **Користење презентација низ сетила** – Искуството предлага различни меморирани настани од животното искуство да се користат за визуелни и вербални информации. Информациите „шифрирани“ во заедничките меморирани настани е поверојатно да бидат повратени.

Презентирање информации во визуелна, аудио и вербална форма;

• **Обезбедување фитбек** – фитбекот на изведбата е суштински за учењето!

Непосредно по фитбекот и содржината ќе варира во зависност од степенот на обуката:

- Фитбекот треба да биде специфичен, особено во раната моторно – перцепциска вештина на едукацијата и во почетното стекнување на знаење. Важно е вработениот да се информира за специфичните

грешки – не само за грешките кои потекнуваат од личната и групната одговорност.

- Во подоцнежните степени на процесот на едукација, фитбекот може да биде даден во вежба, во практичниот дел или во завршниот тест;

- Некои задачи содржат внатрешен фитбек, (како на пр. симулативната обука;)

- **Обезбедување кадровско засилување** – Позитивното кадровско засилување обезбедува мотивирањето на вработените и го обликува нивното однесување:

- Работниот фитбек и позитивното кадровско засилување се суштински за успешен трансфер на обука;

- **Обезбедување време на изведба** – Примените информации од нашиот систем на сетила се складираани во многу краток период. Затоа, информацијата мора да биде пренесена во работната меморија во рамките на тој период или ќе се изгуби:

- Подготвувањето и презентацијата материјали за едукацијата и доволно време со кое ќе се дозволи на вработениот да ја пренесе информацијата во работната меморија;

- Достапен пристап до сите презентирани материјали и на тој начин вработените да ја пронајдат информацијата која им недостасува;

- Повторување на клучните информации, можеби во различни фази, така да обучуваните имаат дополнителна можност за зацврстување на истата;

- **Користење на елаборација** – елаборацијата со дополнителни информации или детали ја зголемува силата на учење;

- **Структурирање на информациите** – информацијата која е хиерархиски структурирана во презентација е полесно да биде користена подоцна;

- **Користење асоцијации** – повеќето асоцијации кои се создадени меѓу новите информации и информациите кои веќе постојат во сеќавањето овозможуваат подолготрајно траење;

- **Обезбедување практичност** – Практиката ја зголемува силата на учењето. Со други зборови, три практични сесии произведуваат девет пати поефикасно учење, отколку една теоретска сесија.

Од досега кажаното следува дека за да постигнеме квалитативен трансфер на обуката на работното место, треба да биде реализирана квалитетна обука низ неколку фази:

3.2. ФАЗИ НА ОБУКА

3.2.1. Фаза 1 – АНАЛИЗА

Првата фаза од Инструкцискиот Систем за Развој (ИСР) е поделена на 3 поданализи кои претставуваат 3 чекори за целосна анализа. Анализата ги дефинира **потребите за обука и бараните работни перформанси**, ги определува **можните обуки** и идентификува

кои се тие што треба да бидат обучувани. Чекорите на анализите се паралелни со активностите на човечкиот фактор како дел од еден работен систем. Заокружувањето на 3те чекори се бара пред дизајнирањето на структурата на обуката или пред да започнат развојните активности. Чекорите се:

Чекор 1 – Оценка на потребите

Овој чекор ги дефинира потребите за обука. Првото прашање упатено кон целосната анализа е следното:

1.Зошто е потребна обука?

- Обуката е потребна за *нов систем за развој.*
- Обуката е потребна за *ново користење или нови корисници за постоечкиот систем;*
- Обуката е потребна кога системот на човечки ресурси и задачите се модифицирани поради подобрување – *ретроактивен одговор на постоечкиот систем;*
- Обука е потребна *да ги подобри перформансите на обучуваниот;*
- **Иницирање на обука** – обуката најчесто се бара заради ново користење или за корисници кои се нови во постоечкиот производствен систем. Исклучок постои кога корисниците доаѓаат на нова работна позиција со сите потребни вештини, знаења и способности за работа. Дури и во тој случај, би била потребна некаква ориентациска обука за новите потреби кај вработените

кои извршуваат работа во различни делови во рамките на организацијата;

- **Соочување со нови задачи** – соочувањето со различни задачи ја прави поверојатна потребата од обука. Нејзиниот обем ќе зависи од разликите помеѓу вештините и знаењата кои се бараат за новиот, модифициран систем и оние кои веќе ги поседуваат корисниците;

- **Корекција на изведбата** – кога обуката е потребна за да ги подобри перформансите во постоечкиот систем за кого едукацијата се обезбедува, подетални анализи се потребни за да определат дали навистина едукацијата е вистинскиот одговор за проблемот при изведбата. Оценката на потребите го детерминира следново:

2. Дали предложената обука се совпаѓа со потребите на мисијата?

Дали одговара на мисијата и визијата на организацијата?

- Кои се корисниците?

- Дали очекувањата се разумни?

Дали очекувањата на корисниците се засновани на нормите на организацијата, на општествени норми, минатата изведба или на др. извори?

- Кој треба да биде едуциран?

Дали оние што треба да се едуцираат се вработени или нови корисници?

Кои знаења, вештини и способности треба да бидат предмет на обука?

Кои се антиципираните (однапред видени) празнини во постојните знаења и вештини?

- Кога обуката треба да биде изведена?

Да се преферира точно определување на времето, за обучуваните да не ги трошат своите вештини на чекање додека да одат на новото работно место;

- Колку лица треба да бидат обучени?

Колкав е нивниот број и колку одвоени оддели се потребни да се обезбедат?

- Каде ќе биде лоцирана обуката?

Дали сите обуки се лоцирани на едно место или се дистрибуирани?

- Која опрема и ресурси се достапни?

Кој простор е слободен за обука? Која опрема е достапна?

- Дали обуката ќе биде повторена?

Ако биде, кој ќе биде очекуваниот распоред?

Чекор 2 – Анализа на реализацијата (изведбата)

Овој чекор определува дали обуката е решение на проблемот, а оценката на изведбата треба да одговори на прашањето:

- **Дали обуката е потребна за да ја подобри изведбата?**

Фактори кои треба да бидат причина или да дадат допринос за опаѓање или задржување на изведбата на човечкиот ресурс се

- **сиромашен интеракциски дизајн,**
- **задачите или работата,**
- **двосмислена или некоректна процедура,**
- **несоодветна опрема,**
- **прекувремена работа,**
- **нееднакво окружување или работни услови,**
- **недостиг од фитбек или др. интерни или екстерни фактори кои влијаат на работната единица.**

Системот на оценка на човечкиот фактор треба да ја изолира причината за намалена изведба и да детерминира дали обуката е решение или дел од решението. Обуката никогаш не смее да се користи за да го заобиколи сиромашниот интеракциски дизајн.

Чекор 3 – Анализа на задачите - предвидува што треба да се случи во детали:

- **Идентификување предмет на обука**

Овој чекор идентификува:

- **содржина на обуката,**
- **задачи и подзадачи,**
- **проценка на нивното траење,**
- **френквенција и**
- **приоритети.**

Траењето на задачите и подзадачите потребно е да бидат сенквенционирани и да се дефинирани нивните меѓусебни врски. Подоцнежните анализи ги идентификуваат **настаните, акциите или информираат потреби што ќе бидат предмет на обука.** Прецизноста на изведбата и веројатноста за успех се определуваат за секоја задача и подзадача поединчно. Се идентификуваат и **грешките** за секоја задача или подзадача а се дефинира и приближниот излез од тие грешки. Анализата ги вклучува и ефектите од системот, неговите компоненти и функции, а тоа значи оние задачи и подзадачи кои се сметаат за критични заради воведување на протекциски систем или систем на безбедност, се зема во предвид при грешките и намалените резултати.

Анализата на задачите се прави поради **развојот на системот или неговата модификација** и претставува одличен извор на информации. Идеално, обучувачите треба да бидат дел од мулти – дисциплинирано дизајниран тим кој зема учество во дизајнирањето на процесот кој се однесува на човечките ресурси. Тоа заедничко учество овозможува зголемување на знаењето за задачите од потешки нивоа и потенцијалните предлози за нивно поедноставување. Кога се оценуваат потребите за обука, анализите за изведбата и анализите на задачите треба да бидат комплетни и дизајнирани за да може да се спроведат.

3.2.2.Фаза 2 - ДИЗАЈН

Фазата на дизајнирање е изградена на база на податоците добиени во текот на фазата на анализа. Поинаку кажано, тоа е време кога е потребно:

- Да се **развијат цели** за секоја задача;
- Да се **идентификуваат и подобрат чекорите** кои се бараат за изведба на секоја задача;
- Да се **развијат мерки за изведба** за да се покаже односот задача – подзадача;
- Да се **развијат предуслови** за однесување кое го бара обуката;
- Да се **изберат медиуми** за обука и **инструкциски стратегии**;
- Да се **дефинираат структурата и секвенциите** на инструкциските материјали;
- Да се **оценат постоечките материјали** за обука и да се оцени дали да се реупотребат;

Базирајќи се на резултатите од вака реализирана целосна анализа, целите на учење се дефинирани за секоја задача и подзадача. Секоја од овие тест стратегии и тест точки се развиваат за да се оцени учењето и индивидуалните нивоа на постигнување. Потребно е да се внимава целите да се јасно дефинирани и објективно мерливи. Целите се користат за дизајнирање на вежби и практични сесии, како и за тестирање на развојот на секоја од наведените точки. Во фазата на дизајнирање, потребно е инструкциските методи и медиуми да се селектирани а

50

инструкциските стратегии да се идентификувани. Воедно, планот за имплементација да биде развиен и обучувачкиот информациона менаџмент систем конкретно специфициран.

3.2.3. Фаза 3 – РАЗВОЈ

Во развојната фаза, информациите од фазата на анализа и фазата на дизајнирање се употребуваат за **креирање на материјали за обука и подготовка** за имплементација за курсот. Активностите од оваа фаза вклучуваат:

- Развој, комплетирање, преглед и произведување на сите **материјали** потребни за обуката, интерактивност на курсот, слајдови, графоскопски прикази и симулатори;
- Развој, комплетирање и обезбедување на **прирачник** за вработените и инструкторот;
- Водење **формативна евалвација** на инструкциите и материјалите преку внатрешен преглед;
- Развивање **индивидуални и мали групи** како додатна формативна евалвација за валидност;
- Развивање на оперативноста, **поле за проба на комплетниот систем за збирна евалвација** и собирање на дополнителна валидна база на податоци;
- **Повторување на обуката** како резултат на валидноста и евалвациските активности;

Последните чекори од оваа фаза се наменети за да се повтори и финализира планот на имплементација и да ги обезбедат сите инструкциски материјали за имплементација на обуката.

3.2.4. Фаза 4 – ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА

После комплетирањето на сите анализи, дизајнирањето и развојната фаза, време е да се имплементира целиот систем со вистински обучувачи, преку:

- Поставување инструкциски систем во реални услови.
- Користење на базата на податоци од часовите за обука за понатамошна евалвација на инструкцискиот систем.
- Оперативната евалвација, како основа за модификација и подобрување, обезбедува валидна база на податоци и фитбек.

Оценката на изведбата после обуката се комплетира и се дизајнира за да ја измери ефективността од инструкциската програма и да одговори:

- **Дали обучуваните ги совладуваат поставените цели на учење?**

Оценувањето се врши со тестови и бодирање во текот на обуката, на крајот на обуката или комбинација на двете можности.

- **Колку добро обучуваните ја извршуваат работата?**

Оценувањето се врши преку мерење на извршената работа. Идеално, прв пат мерењата треба да бидат направени одма после обуката, а втор пат после 6 до 12 месеци.

➤ **Може ли обуката да биде подобрена?**

Процесот на трансфер го нагласува континуираниот фитбек и подобрувањето на програмата за обука;

3.2.5. Фаза 5 – ЕВАЛВАЦИЈА

Евалвацијата и подобрувањето низ животниот круг на оперативниот систем за која обуката била наменета се постигнува преку оценка на обуката и чест фитбек за подобрувањето на инструкциската програма. Обучуваниот за изведбата на работата се следи периодично за да се квантифицира позитивната обука и да се мери успехот на инструктивната програма. Критичен елемент за евалвациската фаза е **развојот на погодна метрика** со која ќе се поддржи овој процес на оценка на пост обучувањето. Овој модел го поддржуваат три евалвациски категории:

- **Формативна евалвација**

Содржи процес и евалвација на **резултатот направен во текот на анализите и фазата на дизајнирање**. Тој исто така ја опфаќа оправданоста на фазата на развојот вклучувајќи и индивидуални и мали групи, но исклучувајќи ја конечната збирна евалвација, т.е. оправданост.

- **Збирна – сумативна евалвација**

Вклучува оперативни проби кои се извршуваат како последна фаза на оправданост на извршувањето на инструктивната програма.

- **Оперативна евалвација**

Содржи оценка на оперативниот систем каде се изведуваат и двете - интерно и екстерно извршувања на периодичните бази во текот на имплементираната обука.

Последната евалвациска фаза го **мери и квантификува збирот – износот** од извршената обука. Метриката употребена за оваа цел вклучува:

- **Трансфер на обука** – Процент на вештини **успешно трансферирани** во текот на работата;
- **Поранешно знаење** – Процент на вештини кои обучуваниот ги **поседувал пред обуката**;
- **Задржување** – Процент на вештини презентирани на обуката кои обучуваниот **не може да ги спроведе** по 6 до 12 месеци после обуката. Овој дел од метриката је покажува **потребата од повторување на обуката**.

Програмата за обучување ќе биде ефективна кога знењата, вештините, ставовите или способностите кои се целно поставени за подобрување или промена се евидентирани од вработениот на работата со одржливи основи.

ЕМПИРИСКИ ДЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

4. ДЕФИНИРАЊЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕО

4.1. ПРОБЛЕМСКА РАМКА

Денес, се повеќе организации сакаат ефективна обука и трансфер по мерка на сопствените работни перформанси и потреби со таква повратна инвестиција која може да биде калкулирана, или на крај, израчуната.

Програмата за обука нема да биде посебно атрактивна и употреблива, ако не резултира со трансферот на работното место. Всушност, истражувањата покажуваат дека 20% од вештините и знаењата во поглед на обуката се користени една година подоцна.

Образовните институции во нашата држава, за жал, сеуште не изготвиле критериуми или стандарди за тоа кој, како, кога и зошто ќе врши евалвација на трансферот;

Дел од можните причини за тоа се:

- Недоволната информираност и афирмација на факторите кои делуваат на евалвацијата;
- Отсуство на активна вклученост на интересентите во процесот на евалвација;

Кој од интересентите на каков начин може да се вклучи во процесот на евалвација на трансферот

Обучените наставници преку самооценување

Во некои образовни системи, а во последно време е и кај нас, големо внимание и доверба се дава на самооценувањето на наставниците, поточно на нивното активно вклучување во процесот на проценката на работата што ја вршат. Од аспект на целта што се сака да се постигне со процесот на евалвација на трансферот, реалното самовреднување е значаен показател на квалитативното подобрување на работата на наставникот кое се јавува како резултат на трансферот од обуките.

Менаџерот на образовната институција

Не само како надреден, туку и како стручно – педагошки раководител тој има децидно формулирана обврска да ја следи работата на наставниците со акцент на нејзиното квалитетното изведување, и треба да изгради сопствен пристап. Најпрво, треба да ја опсервира секојдневната работа на наставниците за да може да помогне во определувањето видот на обуката кој ќе ги задоволи индивидуалните потреби на секој наставник, за по завршувањето на обуката да ги преземе следните чекори:

- Дава психолошка поддршка на трансферот.
- Обезбедува “реална проверка”.
- Обезбедува можности за практикување на новите вештини.
- Обезбедува учество на обучените во спроведување на одлуките.
- Го засилува спроведувањето на промените.

- Поставува заеднички очекувања за подобрувањето.
- Ги афирмира успехите и ги промивира предностите.
- Ја менаџира евалвацијата на трансферот.

Стручните работници во образовната институција

Иако нивниот досегашен статус претпоставува одредени резерви заради непознавање на конкретните содржини што треба да бидат следени, потребно е нивното вклучување во овој процес за следење и интерпретирање на општодидактичките аспекти на наставата. Некои практичари сметаат дека „таквата содржинска оддалеченост е многу корисна, бидејќи се концентрирани на други компоненти на учењето и поучувањето, т.е. критички, селективно и систематско набљудување и опишување на настаните од часот“ (Gorge Lekic, Metodologija pedagogskog istrazivanja I stvaralastva”, 1977:122).

Родителите како интересенти

Сосем оправдано, пожелно и можно е имплементирањето на родителите као евалватори на трансферот на обуките. Во услови на актуелната отвореност на училиштата кон окружувањето и потребата од позачестено комуницирање со родителите, потребни се изнаоѓање можности, модели, постапки и техники за нивно инволвирање во трансферот на обуките.

Учениците како дел од евалвацијата

Воочливо е задоволството кај учениците кога некој ги праша за една многу битна работа – квалитетот на образованието кое е измислено и постои само за нив. Нивното инволвирање во процесот на оценување

на оние кои ги оценуваат мислам дека е една од клучните фактори што може многу брзо и ефективно да придонесе за зголемување на квалитетот на работата на наставниците преку трансфер на знаења стекнати од обуки или лични едукативни надоградувања. Според досега кажаното, проблемот е согледан во **недоволното внимание што институциите го посветуваат на начинот и квалитетот на евалвацијата на трансферот од обуките на наставниците, како и недоволната инволвираност на сите директни и индиректни интересенти на образовниот процес.**

4.2. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Неизоставјќи го фактот дека при функционирање на било каков систем или промена, дел од интерната институционална енергија се троши за ублажување на последиците кои се резултат на одреден социјални „триења“, при трансферирањето на влезните во излезни параметри, кај образовните организации тоа се манифестира со намена на одредени човечки и материјални ресурси кон запазување на функционалната внатрешна структура на системот, спроведување на системска контрола и одржување на соодветни административни структури. Количината на овие ресурси е во обратно-пропорционална со степенот на организација од страна на нејзините вработени. Колку повеќе вработените се свесни за потребата за однесување на одреден начин и колку повеќе го прифаќаат и применуваат истиот, толку повеќе се намалува потребата од идни вложувања на дополнителни организациски ресурси за правила и процедури.

Активното вклучување на интересентите, како дел од системска контрола, во евалвацијата на трансферот ќе овозможи воспоставување

систем за следење и вреднување на трансферот на обуките, а со тоа и подобрување на квалитетот во наставата и во работата на училиштето како целина. Затоа мотивот на ова истражување е да ги посочи позитивните промени во работното однесување на наставниците кои се јавуваат како резултат на обуките и нивниот трансфер на работното место кога тие повеќе би се инволвирале во неговата евалвација.

Голем дел од наставниците не ги сакаат обуките и имаат отпор кон новото, сметајќи дека знаењето стекнато на базичните факултети е сосема доволно за реализацијата на воспитно – образовниот процес. Многу често, во текот на обуките се слушаат коментари дека ова е веќе слушнато или видено, познато и ништо ново. Сметам дека информираноста и вклучувањето на интересентите во евалвацијата на работата пред обуките и евалвацијата на трансферот од обуките, ќе го измери она подобрување што треба да го има, и ќе покаже како сме работеле и како работиме после она што можеби и сме го знаеле, но не сме го применувале.

Затоа, предмет на ова истражување е токму **испитувањето на односот меѓу влијанието на евалвацијата на трансферот на знаењето на наставниците и степенот на примена на нивните искусвени компетенции стекнати со обуките и или друг вид нивно неформално образование.**

Во услови на развој на процесот на децентрализација и се поголемото осамостојување на училиштата во донесување одлуки за својата работа, нагласената клиентска ориентираност, како и соработката со окружувањето, кои како елементи се многу важни за неговото ефикасно функционирање, преку потребно е постоење на одредени

критериуми за воспоставување контролиран процес на евалвација на трансферот од обуките во работата на училиштата за евидентирање на подобрувањата, но и за оправданоста на вложените финансиски средства во обуките. Бидејќи менаџерите, стручните работници па и наставниците во своето базично образование не стекнале конкретни знаења за евалвацијата на трансферот на обуките, резултатите од ова истражување би биле основа за формулирање евалвациска рамка и збир од алатки за тоа на кој начин и со кои инструменти и методи би се вршело евалвирање на трансферот на обуките. На тој начин би се дефинирала формата на учество на секој интересент во процесот на евалвација.

4.3. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето пред себе го имаше поставено предизвикот на мерењето на степенот на ефективност од вклучување на интересентите во процесот на евалвација на трансферот и да одговори на следните прашања:

- На кој начин вклучените интересенти ќе го евалвираат трансферот на промените во работната практика?
- Дали се промениле ставовите кај обучените?
 - Како ова ќе влијае на успехот на учениците?
 - Како ќе влијае врз работата на другите наставници?
 - Кои се ставовите и мислењето на обучените за вклучување на менаџерот и стручните работници во евалвацијата?

- Во кој дел од евалвацијата треба да бидат вклучени родителите, а во кој учениците?

Теоретска цел

Теоретската цел на ова истражување е да се согледа местото и улогата на трансферот на обуките како организациски процес на ефективно подобрување на работата на наставниците, препознаен и измерен, како неразделлив дел од менаџирањето со човечките ресурси и организациското однесување. Тоа пак ќе иницира збогатување на корпусот знаење од повеќе претходно наведен области, како и развојна појава на нови правци за понатамошна научно-истражувачка работа.

Методолошка цел

Методолошката цел услови прибирање податоци што ќе можат да се обработат за идно валидирање на национална верзија на практикуваните истражувачки инструменти.

Практична цел

Добиените резултати ќе ја покажат закономерноста што се наметнува од што поголемиот степен инволвираност на сите интересенти во образовниот процес во едно образовна институција, но и потребата од постоење и користење на рамка за евалвација и збир од алатки за квантификување на степенот на примена на компетенциите и индивидуалното напредување на обучените, како причина за квалитетно унапредување на процесот на учење и поучување и на целата образовна институција. Секоја верификација на педагошката пракса претставува

чекор за проверување на исправноста на теоретските образовни
сознанија.

]

ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

5.ХИПОТЕТСКА РАМКА И МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП

5.1. ХИПОТЕТСКА РАМКА

Меѓу степенот на инволвираноста на интересентите, измерен преку саопроценката и проценката на трансферираното знаење на оние кои го трансферираат и оние кому е наменето, но и непосредните претпоставени и колегите, постои значителна статистичка колерација која би се формулирала во

ГЕНЕРАЛНАТА ХИПОТЕЗА

Зголемениот степен на инволвираност на интересентите во образовните институции доведува до повисок степен на примена на компетенциите стекнати во обуките во секојдневната практика на обучуваните.

ПОСЕБНИ ХИПОТЕЗИ

Прва посебна хипотеза

Изготвувањето формални документи за евалвација од страна на стручните работници и менаџерите ќе го зголемат позитивниот ефект од обуките.

Втора посебна хипотеза

Организирањето отворени часови на наставниците, заеднички согледувања и анализи, ќе придонесат за квалитативни промени во работата на наставникот како резултат на трансферот на обуките.

Трета посебна хипотеза

Присуството на родителите на отворените часови претставува увид во промените во работата на наставниците кои се резултат на трансферот на обуките.

5.2. МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП

5.2.1. МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Од методолошки аспект гледано, ова истражување има дескриптивна категоризација, но пристапот кон корелацијата на варијаблите го дефинира од нормативно – каузален вид.

Врз основа на добиените информации за односот меѓу дониените информации, сметаме дека на надллезните институции ќе добијат можност за развивање мерки и активности за реализација на потенцијалот што е имплициран во таа онсталација.

Во истражувањето се користени следните истражувачки методи:

- каузална индукција, затоа што следењето на работата на наставниците во одредено време, со одредена причина и во одредена образовна институција претставува поединечна карактеристика од образовната пракса која ќе доведе до општи заклучоци,
- аналогија, затоа што добиените сознанија ќе се користат како основа за донесување заклучоци за др., неистражени примери,
- методи на вербални информации и организирано наљудување како неопходни начини за прецизирање на одредени

карактеристики кои не можат да се измерат со некој друг инструмент,

- анализа на сознанијата,
- статистичка анализа при обработување на податоците.

5.2.1. ИСТРАЖУВАЧКИ ПОСТАПКИ

За собирање на потребните податоци за ова истражување неопходни се повеќе постапки меѓу кои се:

- Техника на анализа на постоечката педагошка документација – наставниот план, записници од посета на часови на менаџерот, стручните работници, записници од реализација на отворени часови;
- Техника на проценка на други;
- Мислењето на обучените наставници и внатрешните евалuatorи (менаџер, стручни работници, ученици и нивни родители);
- Систематско набљудување;

Истражувачки инструменти кои беа користени во ова истражување се следните:

- Анализата на педагошката документација
- Анкетен прашалник
- Протокол за набљудување наставен час

- Скала на ставови

- Потсетник за интервју

5.2.3. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

При изборот на примерокот се водевме од потребата да се намали влијанието на паразитарните фактори како што се типот на образовната институција, развиеноста и организираноста на тимот на стручни работници. Се определивме за образовни институции со поголем број вработени, а со тоа и ученици, со голем број реализирани обуки и широка опфатеност на нивна посетеност.

Со цел да се даваат што пообјективни наместо социјално очекувани одговори, истражувањето беше целосно анонимно, при што пополнетите прашалници беа предадени во затворени плика.

ЕМПІРИСКИ РЕЗУЛТАТИ

6. КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА НА ИЗВЕШТАИТЕ ЗА РАБОТА НА АКТИВИТЕ

6.1. АНАЛИЗА НА ИЗВЕШТАИТЕ ЗА РАБОТА НА АКТИВИТЕ

Анализата на содржината на документацијата како проверена евалвативна техника беше користена на тој начин што на наставниците им беа изготвени модулирани барања за изготвување извештаи од нивните средби на активите.

Модулираните барања имаа точно дефинирани аспекти и им беа доставени на наставниците во фазата на анализа на потребите на образовната институција за организирање обуки за наставниците како начин за подобрување на нивната работа, во првиот дел од имплементирање на проектот за модернизација на образованието.

Компаративната анализа е направена врз основа на дванаесет комплетни извештаи од петнаесет образовни институции (три институција доставија делумно подполнети извештаи кои не беа земени во разг), од активите по македонски јазик, англиски и германски јазик, математика и физика, информатика, биологија и хемија, историја, географија и граѓанска култура, музичко образование, физичко образование, т.е. а во нивното изготвување учествувале 48 наставници.

Споредбата е извршена според неколку аспекти и се донесени следните заклучоци:

1. Видови техники и методи применети во секојдневната работа на наставниците (кои техники и методи, во кој дел од часот, од кои аспекти);

По првата точка за периодот пред реализација на обуката 28 или 58,33% од наставниците се изјасниле дека наставата во ова училиште се реализирала со традиционален пристап при што учениците имаат пасивно учествуво во часот освен во делот на испрашување и проверување. Промената на пристапот по обуката на наставниците е делумно променет, а пак последните извештаи од месец мај покажуваат дека фактот што учениците, родителите, стручните работници и менаџерот на училиштето се ставени во улога на активни евалватори, како и организирањето на отворени часови со присуство на наставниците на часовите на колегите и тоа како придонесе за зголемена примена на интерактивните методи и техники во секојдневната работа, посебно истражувачката работа, презентацијата и др.

2. Промени во дневно – оперативните планирања;

а) Промени во активностите на наставникот на часот;

б) Промени во активностите на ученикот на часот;

Во почетокот скоро во сите извештаи наставниците велат дека и порано изработувале квалитетни годишни, тематски и дневно оперативни планирања. Меѓутоа подоцна, од нивните искажувања јасно се согледува дека тие не ги содржеле потребните елементи за квалитет, туку биле перманентно препишувани од колегите и како такви со години се пренесуваат.

За дневно оперативните планирања за претходниот период наставниците рекле дека се состоеле од шаблони во кои постојано се препишувале истите методи, форми и техники на учење, биле формални, без дефинирање на активностите на наставникот и на ученикот и без предвидена самоевалвација на крајот од работниот ден. Исто така за различни типови часови се користени исти шаблони за подготовки. Заради тоа што последните 5 години никој не ги посетил на час ниту им е вршена било каква контрола на нивната работа, ги правеле многу ретко, а поголем дел – односно 26 или 54,17% од наставниците воопшто и не ги правеле.

Во периодот на најавените евалвациски посети извештаите зборуваат за дефинирани активности на наставниците и учениците, редовна самоевалвација на крајот од работниот ден и зголемена меѓусебна соработка како и зголемена соработка со стручните работници. Сето ова резултираше со поголемо осмислување на часовите и со нивна поуспешна реализација, на задоволство на сите интересенти.

3. Застапеност на групната и тимската работа, на диференцираната и проблемската настава (за кои наставни единица, во кој дел од часот);

За разлика од периодот пред обуката кога користењето на групната, тимската работа како и работата во парови иако им беше позната се користеше многу ретко – 7 или 14,58% од наставниците ги применувале (наставниците од активите по физичко и музичко образование и информатика), 6 наставници или 12,50% повремено ги применувале, (македонски и англиски јазик), во периодот по обуката нивното користење станува многу почесто. Така 36 односно 75% од

наставниците во периодот на месец април кога беше најавена евалвацијата на нивните часови, се изјасниле дека активно ги применуваат интерактивните начини на работа изготвувајќи групни пректи користејќи интернет и други извори на знаења.

Зголемено користење на интерактивни методи (грозд методот, т-табелата, метод на сложувалка) во воведниот дел на часот и во фазата на рефлексija, изготвување на апликативни трудови на учениците (портфолија, проекти, албуми, табелирани и графички прикази), користење ИКТ во наставата во делот на презентација и проверка на знаењата, како и самостојна изработка на нагледни средства и користење различни извори на знаење покажаа дека часовите за учениците беа далеку поинтересни од претходните.

4. Учество на учениците во оценувањето и самооценувањето;

Традиционалниот процесот на оценување на учениците во писмена и усна форма се користел кај повеќето наставници, а оценките не биле јавно соопштувани, туку запишувани во сопствени бележници на наставниците. Иако сеуште е присутен, наставниците делумно користат дефинираност на нивоа при оценувањето и тоа посебно во изготвените тестови, јавно соопштување на оценката или искажување на мислењето на наставникот при оценувањето, како и активно учество на учениците во сопственото оценување и во оценувањето на своите соученици. Постои поголема анализа на дадените одговори и искажаните знаења, како и отвореност на наставниците кон критичко мислење од учениците.

Одреден број од наставниците сметаат дека ова оценување ќе придонесе за пореален однос кон вредноста на оценувањето и

намалување на синдромот „сите петки“, кој со години наназад е присутен во образованието и предизвикува голема демотивираност кај учениците.

5. Согледани проблеми;

Интересно е да се потенцира фактот дека пред училиштето да влезе во проектот за модернизација, но и по неговото влегување, 32 или 66,67% од наставниците, сметаат дека најголема пречка за нивната работа е немањето нагледни средства. На прашањето дали тие сами или заедно со учениците изготвуваат некои нагледни средства, 19 или 39,58% од нив сметаат дека тоа не е нивна работа, туку работа на училиштето.

Немањео доволно средства за реализација на замислените часови во најголем дел ги демотивира наставниците и ги прави пасивни.

Исто така како причина наставниците ја наведуваат немањето кабинети и слабата техничка опременост на училиштето.

Но, во голем дел од извештаитеили кај 38 или 79,17% од наставниците, доминира податокот дека влијанието на родителите во формирањето на оценката на учениците, посебна на годишната оценка, претставува перманентен притисок кој постојано е присутен во училиштето и никој од менаџерскиот тим, ниту пак некој од наставниците покренал било каква иницијатива тоа да се промени. За последица се појавува демотивираност кај одличните ученици, но и кај послабите кои знаат дека на крајот од учебната година без разлика колку работеле преку годината ќе имаат висока годишна оценка.

Како показател дека ова тврдење е точно се следните податоци:

- Во учебната 2001 – 2002 год. училиштето имало **среден успех 4,27**
- Во учебната 2002 – 2003 год. училиштето имало **среден успех 4,40**
- Во учебната 2003 – 2004 год. училиштето имало **среден успех 4,49**
- Во учебната 2004 – 2015 год. училиштето имало **среден успех 4,60**
- Во учебната 2005 – 2006 год. училиштето имало **среден успех 4,73**
- Во учебната 2006 – 2007 год. училиштето имало **среден успех 4,85**

6.2. СОЗНАНИЈА ЗА ПРОЦЕСОТ НА ПОДГОТВУВАЊЕ НА РОДИТЕЛИТЕ, УЧЕНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ ВО ЕВАЛВАЦИЈА НА ПРОМЕНИТЕ ВО РАБОТАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ - во периодот непосредно по обуките -

Сметајќи дека внесувањето на овие интересенти во училницата со задача да евалвираат работата на наставниците е предуслов за да може наставниците, а со тоа и училиштето како средина, повеќе да ги користи придобивките од реализираните обуки од една страна, а воедно да се докаже и целта на истражувањето од друга страна, реализирана е активност за оспособување на учениците и родителите за таа задача, со цел да им се укаже која е нивната задача, зошто се прави ова и што треба да следат , т.е. кои се елементите што треба да ги евалвираат.

Во согласност со таа активност реализирани се 3 работилници (прилог 1, 2 и 3).

Се работеше тимски со фасилитирање од страна на носителот на истражувањето, а на крајот на секоја работилница се изработи евалвациска листа чии резултати се обработени како што следува:

РАБОТИЛНИЦА бр. 1

Целна група на првата работилница беа 50 ученици од петто до осмо одделение, и тоа по 12 од секоја генерација. Се работеше во една сесија од 90 минути. Фасилитаторот имајќи ја во предвид возраста на учениците по мразокршачот им ја објасни причината за организирање на еден ваков вид меѓусебна соработка, и им ја потенцира важноста на нивното мислење во работата на училиштето, нагласувајќи дека во иднина таа ќе биде уште поголема.

Дискусијата течеше во насока дали воочуваат промените во реализација на наставата откако нивните наставници беа обучени за користење нови, интересни начини на презентација на часовите со користење на новите интерактивни наставни средства и методи, поставуваат ли сега повеќе прашања од порано, научуваат ли поголем дел од материјата на часот, дали повеќе учествуваат во активностите на самиот час. Исто така се поведе разговор за разликите помеѓу подготвените тестови, промените во начинот на оценување и нивното учество во оценувањето на својата работа и работата на соучениците.

Во вториот дел од работилницата фасилитаторот бараше одговор за нивните чувства како член на оваа група која е прашана за промените во работата на наставниците, дали им е битно што мислат другите ученици од училиштето за оваа проблематика, како и за тоа дали разговараат меѓусебе или со своите родители на оваа тема.

Во работилницата имаше работна атмосфера, но се чувствуваа недостаток на чувство на припадност кон групата. Доста отворено и критички разговараа за работата на своите наставници, за тоа што сметаат дека е добро, а што би требало да се подобри уште повеќе.

При обработка на податоците користен е степен на слобода $SS = N - 1$ (каде што N е број на испитаници, односно $50 - 1 = 49$), и ниво на значајност 0,01 според табелата за гранична вредност на t дистрибуција, $t < 2,68$.

РАБОТИЛНИЦА бр. 2

Целна група на втората работилница беа родители на ученици од петто до осмо одделение. Се работеше во една сесија од 120 минути.

На лист беше нацртана пирамида на значења поделена со хоризонтални линии на 7 еднакви делови. Со почеток од најширокиот дел се запишаа 7 поими без кои не би можеле да го замислат животот на своите деца и нивната иднина. На врвот беше запишана најважната работа.

Фасилитаторот по мразокршачот им ја образложи причината за организирање на еден ваков вид мегусебна соработка, и им ја потенцира важноста на нивното мислење во работата на училиштето, нагласувајќи дека во иднина уште повеќе ќе се бара нивно мислење за работата на училиштето. Иако претходно од наставниците тие требаше да бидат запознати со проектот со начинот на негова имплементација и изборот на обуките, фасилитаторот согледувајќи ја нивната неинформираност го објасни проектот, како и потребата за негово евалмирање.

Дискусијата течеше во насока дали нивните деца воочуваат промени во наставата откако нивните наставници посетуваа обука за користење на новите интерактивни наставни средства, дали на часовите поставуваат повеќе прашања од порано, научуваат ли поголем дел од материјата на часот, колкаво е сега нивното учествуваат во активностите на самиот час. Исто така беа запрашани дали нивните деца согледуваат дека тестовите се поинакви од порано, како и промени во начинот на оценување и учествуваат ли во своето оценување.

Фасилитаторот побара мислење колку им е битно што мислат другите деца и родители од училиштето за оваа проблематика, побарал ли некој досега нивно мислење за работата на училиштето и друг пат би сакале да бидат дел од една ваква активност.

Сериозниот приод на родителите придонесе за воспоставување работна атмосфера, но се чувствуваше недостаток на чувство на припадност кон група, и доминираше ставот дека нивните одговори и мислења нема да бидат земени во предвид. Доста отворено и критички разговараа за работата на своите наставници, за тоа сметаат дека е добро, а што би требало да се подобри уште повеќе. Искажаа незадоволство зошто не учествувале во изборот на обуките.

При обработка на податоците користен е степен на слобода $SS = N - 1$ (каде што N е број на испитаници, односно $50 - 1 = 49$), и ниво на значајност 0,01 според табелата за гранична вредност на t дистрибуција, $t < 2,68$.

РАБОТИЛНИЦА бр. 3

Целна група на третата работилница беа стручни работници. Се работеше во една сесија од 90 минути.

На лист беше нацртана пирамида на значења поделена со хоризонтални линии на 7 еднакви делови. Со почеток од најширокиот дел се запишаа 7 поими без кои не би можеле да го замислат животот на своите деца и нивната иднина. Фасилитаторот по мразокршачот им ја образложи причината за организирање на еден ваков вид мегусебна соработка, образложување на целта на работилницата барајќи мислење за реализираната обука на наставниците и незината цел, објаснувајќи зошто е потребно евалмирање на промените.

Дискусијата течеше во насока дали воочуваат промени во наставата откако нивните наставници посетуваа обука за користење на новите интерактивни наставни средства, колку се користат новите интерактивни наставни средства во реалната настава, се подготвуваат ли наставниците сега повеќе од порано пред почетокот на часот, дали има квалитативни промени во нивните дневно-оперативни планови, конкретно во делот на предвидените активности на учениците, бараат ли поголема соработка со нив.

Во работилницата имаше недоволно продуктивна работна атмосфера, иако се искажаа мислења дека нивните одговори и мислења многу често не се земени во предвид. Доста отворено и критички разговараа за работата на наставници од училиштето, за тоа што сметаат дека е добро, а што би требало да се подобри. Искажаа незадоволство за

начинот на изборот на обуките, зошто изборот го направил менаџерот и неколкумина наставници.

При обработка на податоците користен е степен на слобода $SS = N - 1$ (каде што N е број на испитаници, односно $33 - 1 = 12$), и ниво на значајност 0,01 според табелата за гранична вредност на t дистрибуција, $t < 2,68$.

6.3. ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ЕВАЛВАЦИСКИТЕ ЛИСТИ

Став 1. Родителите и учениците од нашето училиште се запознати со потребата од организирани обуки како начин за квалитативно подобрувањето на неговата работата, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 2,31$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците е $t = 2,25$ односно $t < 2,68$ в) родителите и учениците е $t = 0$, односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 2. Училиштето организира информативни средби (работилници) со родителите и учениците, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 0,70$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците е $t = 1,34$ односно $t < 2,68$ в) родителите и учениците е $t = 1,71$, односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 3. Воочувам промена во работата на наставниците по завршената обука, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 1,02$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците $t = 1,39$ односно $t < 2,68$ в) родителите и учениците $t = 1,29$, односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 4. Им го кажувам на наставниците моето мислење за нивната работа, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 1,32$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците $t = 1,32$ односно $t < 2,68$

в) родителите и учениците $t = 0$, односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 5. И до сега училиштето бараше мислење од родителите и учениците за одредени прашања, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 14,4$ при што $t > 2,68$

б) стручните работници и учениците $t = 11,45$ односно $t > 2,68$

в) родителите и учениците е $t = 0,53$, односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Став 6. Наставниците побараа наше мислење за квалитетот на својата работа, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 4,66$ односно $t > 2,68$

б) стручните работници и учениците е $t = 4,43$ односно $t > 2,68$

в) родителите и учениците е $t = 0,53$ односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Став 7. Би сакал повеќе од досега да бидам консултиран за активности кои квалитативно ќе ја подобрат работата на училиштето, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 1,03$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците е $t = 0,58$ односно $t < 2,68$ в) родителите и учениците е $t = 0,8$ односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 8. Училиштето треба почесто да организира работилници на теми кои ги интересираат учениците и родителите при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $e\ t = 0,08$ односно $t < 2,68$

б) стручните работници и учениците $e\ t = 0,71$ односно $t < 2,68$

в) родителите и учениците $e\ t = 1,33$ односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 9. Родителите и учениците меѓусебе често разговараат на оваа тема, при што t вредноста помеѓу:

в) родителите и учениците $e\ t = 1,29$ односно $t < 2,68$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

6.4. ОБРАБОТКА НА СТАВОВИТЕ СО ГРУПИРАЊЕ НА СРОДНИ ОДГОВОРИ НА ИСПИТАНИЦИТЕ

Најпрвите сознанија до кои се дојде во ова истражување се однесуваа на мислењето на менаџерот и наставниците за важноста на проектот за модернизација на образованието и која е неговата цел, односно со начинот на избор на обуките и спременоста на наставниците да ги прифатат како ефикасна интервенција за подобрување на нивната работа. Менаџерот на училиштето смета дека изборот на токму таа обука е најблиску до она што вработените го чувствуваат за да ги постигнат стратешките цели и да ја остварат визијата на училиштето. Наставниците

пак, или 18,18% се изјасниле дека воопшто не се информирани за проектот во целина, а 54,55% одговориле дека воопшто не биле консултирани за изборот на обуките.

Додека менаџерот вели дека показател за спремноста кај наставниците за учење е нивната заинтересираност, 55% сметаат дека тоа е непотребно губење време, 18,18% искажале недоверба за реалната применливост на обуката, а 29,54% дека им е наметната. (прилог 8, прашања 5, 6 и 7)

Прашањата што бараат податоци за досегашната и идната евалвација во училиштето, ги покажаа следните податоци:

Наставниците кажале дека 43,18% испитаници не сакаат да бидат евалвирани, затоа што тоа им создава притисок во работата и им делува демотивирачки, додека 56,82% рекле дека евалвацијата кај нив иницира зголемена одговорност и потемелна подготовка, како и увид во сопствените слабости и грешки (прилог 8, прашање 3)

Менаџерот истакнува дека иако во последните 5 години никој во училиштето не влегол на час, планира следење на наученото и применетото на крајот од учебната година.

Првата група ставови се однесува на запознавање на учениците и родителите со потребата од организирани обуки на наставниците за квалитативно подобрување на работата на училиштето (прилог бр. 2, 4 и 6, прашање 1, 2 и 9)

Незначителните разлики во t - вредноста на трите групи испитаници е показател дека родителите и учениците се запознати со

фактот дека се организирани обуки кои треба квалитативно да ја подобрат работата на наставниците и на училиштето во целост.

Со тоа доаѓа до израз мислењето на родителите и учениците дека постои реален проблем со застарените методи и техники на работа во училиштето, со неинтересните и немотивирачки часови при реализацијата на наставата и повеќе од потребно е работите да бидат променети кон подобро. Излезот реално се согледува во едукација на наставниот кадар кој од базичното образование не применил и не променил ништо во својата работа.

Втората група ставови се однесува на зголемената соработка на наставниците со стручните соработници, со родителите како и меѓусебе.

За четвртиот став дека **стручните работници, родителите и учениците им го кажуваат на наставниците нивното мислење за нивната работа**, сите три групи испитаници дале **објективна оценка**, а тоа значи дека тие делумно ја подобриле својата комуникација по обуките.

За петтиот и шестиот став дека **и до сега училиштето барало мислење од родителите и учениците за одредени прашања, и посебно за квалитетот на работата на наставниците**, t – вредноста на одговорите покажува дека дадената **оценка е необјективна**, т.е. меѓу групите испитаници има значителни разлики во одговорите. Со други зборови кажано, испитаниците не се прашани ниту информирани за реалните проблеми кои егзистираат во училиштето, уште помалку за начинот на работа и пристапот кон работата на наставниците. Иако

подолго време се потенцира важноста на мислењето на родителите и учениците во работата на училиштата, нивното инволвирање е формално и само фигурираат како имиња таму каде што тоа е побарано, ниту се повикани, ниту некого го интересира нивното мислење. Во прашалникот за наставниците (прилог бр. 8, прашање 16) 18,18% од наставниците децидно, без да го образложат својот одговор не сакаат учениците да бидат дел од нивната секојдневна работа, 45,45% од наставниците сметаат дека не се компетентни за тоа, а 36,36,% сметаат дека учениците и тоа како имаат право и треба да бидат евалватори на работата на наставниците, затоа што тие се прачина за за постоење на училиштето како институција.

Третата група ставови ги третира мислењата на трите групи испитаници за тоа **колку сакаат да бидат инволвирани во работата на училиштето и дека би требало почесто да бидат организирани вакви работилници и информативни средби во кои ќе бидат запознаени со одредена проблематика за која се заинтересирани и учениците и родителите** (прашалник бр. 2, 4 и 6, прашања 7 и 8). Трите групи испитаници дале објективна оценка.

Оваа група ставови уште повеќе го потенцира фактот колку родителите и учениците сакаат да бидат дел од функционирањето на училиштето како институција. Но, тоа не е случај кај наставниците. На прашањето дали би ги вклучиле родителите во својата работа (прилог 8, прашање бр. 12), 22,73% од наставниците рекле дека би сакале родителите да ги посетат нивните часови, 29,54% сметаат дека треба да учествуваат во делот во воннаставни активности и проекти, а 47,73% рекле дека воопшто не сакаат да бидат вклучени во нивната работа.

Четвртата група ставови се однесува на воочување на квалитативните промени во подготовката и реализирањето на часовите, како и значајно подобрената меѓусебна соработка и соработката со стручните работници и реалната потреба од изготвување формални документи за евалвација (прилог 6, прашања 10,11,12,13 и 14). За оваа група ставови беше побарано мислење само од стручните работници, и тие се изјасниле дека постои подобрена комуникација и соработка во училиштето по реализација на обуките, но дека до сега никој во училиштето не изготвил никакви обрасци со дефинирани барања со кои би се насочиле наставниците да ги задоволат барањата на нивната професија.

И во своите одговори 45,45% од наставниците дале свое мислење дека обуките се надоврзуваат на она што го знаеле предходно, посебно од семинарите за Активна настава – интерактивно учење, и тоа 47,73%, (прилог 8, прашање бр.8) Прашањата 9, 11,13, 14 и 15 од истиот прилог говорат дека 36,36% научиле нови методи, 63,64% рекле дека најмногу ќе ги применат при реализацијата на часовите, а 6,82% сметаат дека со тоа часовите ќе бидат поинтересни, а 9,09% дека ќе бидат поквалитетно испланирани. Од наставниците, 56,82% рекле дека не научиле ништо ново, што веќе не знаеле (прилог 8, прашање бр. 9). Овој показател уште еднаш го потенцира отпорот кон новото кај голем дел од вработените и недостигот на иницијатива за промени.

Одма по реализираните обуки на наставниците им беа изготвени обрасци за дневно – оперативни подготовки и за работа на стручните активи со изготвени барања. Во почетокот имаа критичко толкување на истите, 73% од наставниците кажаа дека содржат премногу барања кои еден наставник треба да ги задоволи за реализација на еден час или на

90

состанок со активите, кои до сега беа формални, без дневен ред со содржина која со години се препишуваа низ записниците. На секој состанок на активот беше барано тие да бидат приложени во нивните досиеја, почнаа да ги користат, иако кај дел од нив, поточно кај 34% од наставниците имаше формално пополнување, т.е ги препишувале истите менувајќи го насловот на наставната единица, 22% препишувале од соодветна литература теоретски објаснувања, а само 34% правилно ги задоволиле барањата на формуларот. Никој од наставниците, иако им беше потенцирано дека може, не направил измени или прилагодувања на образецот според сопствени потреби или мислење, додека 10% од наставниците, и покрај нагласувањето дека ќе се врши увид во тој дел од нивната работа воопшто не прават дневно -оперативни подготовки или не одржувале состаноци со својот актив. Во последните 5 години, никој од стручните работници ниту директорот не посетил час.

Исто така, менаџерот се изјаснил дека (прашања 12,13,14,15 и 16 од истиот прилог) по реализираната обука во училиштето била спроведена анкета за да се сумираат сознанијата за успешноста на обуката од аспект на задоволување на индивидуалните потреби на наставниците и понудил поддршка и следење со целосна отвореност за соработка, прифаќање и поддржување нови идеи, обезбедување материјални средства, но и перманентно присуство на нивните евалуациски состаноци, на кои освен стручната служба во иднина планира да ги вклучи и родителите.

Потребно е да се нагласи дека документација во училиштето која ќе го потврди кажаното, немаше.

На прашањето бр. 18, дали планира продолжување на обуката доколку се појави потреба од повторување или продолжување на проектот, менаџерот се изјаснил дека ќе го направи тоа доколку евалвациите покажат, или самите наставници побараат такво нешто.

6.5. СОЗНАНИЈА ЗА ПРОЦЕСОТ НА ИМПЛЕМЕНТИРАЊЕ НА РОДИТЕЛИТЕ, УЧЕНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ ВО ЕВАЛВАЦИЈА НА ПРОМЕНЕТЕ ВО РАБОТАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ

Во периодот на месеците април и мај во училиштето беа организирани 10 отворени часови на кои присуствуваа како евалватори менаџерот на училиштето, педагогот, психологот и дефектологот како стручни работници, 34 наставници, 40 родители и 30 ученици.

Освен наставниците за кои сметам дека елементите и целта на евалвацијата им се познати, сите присуствуваа на организирани работилници на кои им се објасни причината и целта зошто имаат улога на евалватори.

За поголема сигурност во донесените заклучувања, користена е статистичката постапка t – тест, со која се тестираат значајноста на разликите помеѓу аритметичките средини со следните формули:

N – Број на испитаници ; $N = X_1 + X_2 + X_3 + X_4 + \dots + X_n$

$X_1; X_2; X_3; X_4; \dots X_n$ број на испитаници кој искажале одреден став;

$$\sqrt{\bar{X}} = \frac{X_1 \cdot k_1 + X_2 \cdot k_2 + X_3 \cdot k_3 + X_4 \cdot k_4}{N} \quad \text{- формула за}$$

пресметување аритметичка средина

$$\sigma = \sqrt{\frac{(k_1 - \bar{X})^2 \cdot X_1 + (k_2 - \bar{X})^2 \cdot X_2 + (k_3 - \bar{X})^2 \cdot X_3 + (k_4 - \bar{X})^2 \cdot X_4}{N}} -$$

формула за пресметување стандардна девијација

$$\sigma_x = \frac{\sigma}{\sqrt{N-1}} - \text{формула за пресметување стандардна грешка на}$$

аритметичка средина

$$\sigma_{dx} = \sqrt{\sigma_{x1}^2 + \sigma_{x2}^2} - \text{формула за пресметување стандардна грешка на}$$

разликите меѓу две аритметички средини

$$t = \frac{dx}{\sigma_{dx}} \text{ формула за пресметување на t-тест}$$

- Ставовите во прилозите бр.9, 10, 11 и 12 беа вреднувани со следните коефициенти:

а) применето – коефициент $k_1 = 1$

б) делумно применето – коефициент $k_2 = 0,5$

в) неприменето - коефициент $k_3 = 0$

- Ставовите во прилозите бр. 2, 4 и 6 беа вреднувани со следните коефициенти:

а) многу често – коефициент $k_1 = 3$

б) ретко – коефициент $k_2 = 2$

в) понекогаш - коефициент $k_3 = 1$

г) никога – коефициент $k_4 = 0$

При обработка на податоците користен е степен на слобода $SS = N - 1$ (каде што N е број на испитаници, односно $34 - 1 = 33$), и ниво на значајност 0,01 според табелата за гранична вредност на t дистрибуција, $t < 2,74$.

По обработката на податоците од евалвациските листи кои тие ги потполнија, се добиени следните резултати:

Став 1. Наставникот часот го започна со:

а) бура на идеи

б) грозд метода

в) вен дијаграм

г) т – табела

д) ништо од наведеното при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 1,57$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците е $t = 2,14$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците е $t = 0,11$ односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците е $t = 1,00$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници е $t = 1,25$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици е $t = 1,75$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**.

Став 2. Наставникот бара од учениците да се потсетат на претходните знаења пред да почне со новиот материјал при што t вредноста помеѓу:

- а) стручните работници и родителите $e\ t = 0,83$ односно $t < 2,74$
- б) стручните работници и учениците $e\ t = 0,33$ односно $t < 2,74$
- в) стручните работници и наставниците $e\ t = 1,33$ односно $t < 2,74$
- г) родителите и учениците $e\ t = 0,60$ односно $t < 2,74$
- д) родители и наставници $e\ t = 0,50$ односно $t < 2,74$
- ѓ) наставници и ученици $e\ t = 1,00$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став: 3. Наставникот поставува прашања од Блумовата таксономија при што t вредноста помеѓу:

- а) стручните работници и родителите $e\ t = 6,25$ односно $t > 2,74$
- б) стручните работници и учениците $e\ t = 6,25$ односно $t > 2,74$
- в) стручните работници и наставниците $e\ t = 0,67$ односно $t < 2,74$
- г) родителите и учениците $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$
- д) родители и наставници $e\ t = 5,25$ односно $t > 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 5,25$ односно $t > 2,74$

Интересно е да се види дека во своите одговори стручните работници и наставниците не се согласуваат со родителите и учениците за видовите поставени прашања што се должи на фактот дека истите не се стручни да ја препознаат во работата на наставниците.

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Став 4. На часот се одвива дискусија и соработка меѓу наставникот и учениците при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 1,60$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците $t = 0,88$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците $t = 1,60$, односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците $t = 0,25$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $t = 0$, односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 0,25$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 5. Учениците работат и дискутираат

а) во парови

б) во мали групи

в) индивидуално, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 0,67$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците е $t = 1,80$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците е $t = 0,50$ односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците е $t = 1,25$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници е $t = 1,20$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици е $t = 2,20$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на групите испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 6. За време на часот се разговара за :

а) погледи и размислувања

б) нови идеи и информации, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 1,64$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците е $t = 2,27$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците е $t = 0,73$, односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците е $t = 0,70$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници е $t = 1,00$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици е $t = 1,55$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 7. Наставникот им помага на учениците да ги вреднуваат и применуваат новите идеи во:

а) самостојно истражување на проблемот

б) однос познато – непознато

в) примена на знаењата во реални животни ситуации

г) учење со помош на трансфер на знаењата

д) користење работни листови и други нагледни средства, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите е $t = 3,33$ односно $t > 2,74$

б) стручните работници и учениците е $t = 3,33$ односно $t > 2,74$

в) стручните работници и наставниците е $t = 0,40$, односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците е $t = 0$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници е $t = 6,29$ односно $t > 2,74$

ѓ) наставници и ученици е $t = 6,29$, односно $t > 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Став 8. **Постои отворена и позитивна атмосфера во училиницата** при што t вредноста помеѓу:

- а) стручните работници и родителите $e\ t = 2,33$ односно $t < 2,74$
- б) стручните работници и учениците $e\ t = 2,33$ односно $t < 2,74$
- в) стручните работници и наставниците $e\ t = 1,00$ односно $t < 2,74$
- г) родителите и учениците $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$
- д) родители и наставници $e\ t = 1,50$ односно $t < 2,74$
- ѓ) наставници и ученици $e\ t = 0,75$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 9. **Наставникот на часот зборува разговетно, ја менува висината и брзината на гласот на природен начин,** при што t вредноста помеѓу:

- а) стручните работници и родителите $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$
- б) стручните работници и учениците $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$
- в) стручните работници и наставниците $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$
- г) родителите и учениците $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $e\ t = 0$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $e\ t = 0$, односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 10. Дозволува секој да се искаже без да биде прекинуван и без да додава или толкува што сакал да каже ученикот; при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $e\ t = 6,00$ односно $t > 2,74$

б) стручните работници и учениците $e\ t = 4,78$ односно $t > 2,74$

в) стручните работници и наставниците $e\ t = 3,20$, односно $t > 2,74$

г) родителите и учениците $e\ t = 0,83$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $e\ t = 2,00$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $e\ t = 1,22$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна**

Став 11. Ги охрабрува идеите на учениците со невербални потврдувања, при што t - вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $e\ t = 0,83$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците $e\ t = 0,89$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците $t = 1,83$ односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците $t = 0,75$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $t = 1,20$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 0,60$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 12. Ги повторува важните пораки за да бидат разбрани со сигурност, при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 2,50$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците $t = 2,86$ односно $t > 2,74$

в) стручните работници и наставниците $t = 1,50$ односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците $t = 1,40$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $t = 1,20$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 0,60$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Став 13. Создадени се услови за вреднување на постигањата при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и наставниците $t = 2,20$, односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**.

Став 14. **Наставникот реализира активна настава**, при што t вредноста помеѓу:

б) стручните работници и наставниците $t=2,38$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 15. **Наставникот користи форми на активана настава**, при што t вредноста помеѓу:

б) стручните работници и наставниците $t=2,62$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 16. **Наставникот користи:**

а) работни листови со фотографии

б) крстозбор

в) студија на случај

г) текст за откривање информации

д) ништо од наведеното при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и родителите $t = 2,00$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците $t = 3,00$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците $t = 1,18$ односно $t < 2,74$

г) родителите и учениците $t = 1,44$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $t = 0,50$ односно $t < 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 0,64$ односно $t < 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците има отстапување и може да се заклучи дека **оценката не е објективна**

Став 17. Наставникот им помага на учениците да создадат значење за времето на часот при што t вредноста помеѓу:

а) стручните работници и наставниците $t = 0,17$ односно $t < 2,74$
и бидејќи во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување,
може да се заклучи дека **оценката е објективна**

Став 18. Воочувам промена во работата на наставниците во начинот на кој ја објаснуваат новата содржина, мотивацијата, испрашувањето, како и односот кон личноста на ученикот

а) стручните работници и родителите $t = 1,38$ односно $t < 2,74$

б) стручните работници и учениците $t = 0,22$ односно $t < 2,74$

в) стручните работници и наставниците $t = 4,33$ односно $t > 2,74$

г) родителите и учениците $t = 1,00$ односно $t < 2,74$

д) родители и наставници $t = 3,11$ односно $t > 2,74$

ѓ) наставници и ученици $t = 3,70$ односно $t > 2,74$

Може да се согледа дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

Став 19: И досега менаџерскиот тим од нашето училиште на наставниците им изготвуваше обрасци за самоевалвација на својата работа и за дневно – оперативните подготовки;

а) стручните работници и наставниците е $t = 0$ односно $t < 2,74$

Јасно се согледува дека во одговорите на испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека **оценката е објективна.**

6.6. АНАЛИЗА НА ПРАШАЊАТА ОД ЕВАЛВАЦИСКИТЕ ПРАШАЛНИЦИ ОД ПОСЕТА НА РЕАЛИЗИРАНИТЕ ОТВОРЕНИ ЧАСОВИ ОД НАСТАВНИЦИ, РОДИТЕЛИ, СТРУЧНИ РАБОТНИЦИ И УЧЕНИЦИ

(според групи на ставови - прилози бр.9, 10, 11и 12)

Првата група на ставови се однесува на **имплементирањето нови интерактивни техники и методи во реализација на наставата** кои беа основна причина за избор токму на оваа обука (прашања 1, 5, 6, 7, 19 и 20). Незначителните разлики во t - вредноста на четирите групи испитаници за прашањата 1, 5, и 6 се показател дека родителите, учениците, наставниците и стручните работници кои присуствувале на организираните отворени часови ја воочуваат промената во користење новите интерактивни техники и методи на часовите.

За прашањето 7 кое се однесува на **примената и вреднување на новите идеи во самостојно истражување на проблемите, односно познато – непознато примена на знаењата во реални животни ситуации учење со помош на трансфер на знаењата користење**

работни листови и други нагледни средства, се согледува дека во одговорите на испитаниците има значајно отстапување и може да се заклучи дека оценката не е објективна. Тоа несогласување е помеѓу наставниците и стручните работници од една страна и родителите и учениците, кои имаат исто мислења, од друга страна. Прашањата 19 и 20 кои се однесуваат директно на видовите и формите применета интерактивна настава беа поставени само на наставниците и стручните работници, не на родителите и учениците заради не познавање на стручната терминологија во истите, при што има значајно отстапување во нивните одговори и може да се заклучи дека **оценката не е објективна.**

Втората група ставови се однесува на **подобрената комуникација** на наставниците со учениците, родителите, стручните работници, како и мегусебе (прашања бр. 4, 9,10 и 11). Во одговорите на сите групи испитаници се јасно согледува дека кај испитаниците нема значајно отстапување и може да се заклучи дека оценката е објективна.

Третата група ставови се однесува на примената на **нов начин на вреднување и оценување** на работата на учениците (прилог прашања бр. 8, 12 и 13). Ставовите за тоа дека се создадени услови за вреднување на постигањата и дека наставникот поттикнува самооценување кај учениците предизвикаа мислења со значајни разлики на т – вредноста, па може да се заклучи дека оценката не е објективна.

За овој став потребно е да се потенцира дека учениците не воочуваат поголема разлика помеѓу претходниот начин на оценување на наставниците и овој после обуката.

6.7. СОГЛЕДУВАЊА ОД СРЕДБИТЕ И СОСТАНОЦИТЕ НА ОБУЧЕНИТЕ НАСТАВНИЦИ СО КОЛЕГИТЕ, СТРУЧНИТЕ РАБОТНИЦИ, МЕНАџЕРОТ И РОДИТЕЛИТЕ ПО ОДРЖАНИТЕ ОТВОРЕНИ ЧАСОВИ

(Прилог бр. 13)

По одржувањето на отворените часови се одржаа состаноци со секоја група евалuatorи посебно. Најпрво наставниците кои ги реализираа отворените часови дадоа сопствено гледање на часот, потоа секој од евалuatorите.

Родителите беа многу задоволни од новата улога која им беше доделена, и тоа се чувствуваа во нивната дискусија. Прашуваа, кажуваа свои мислења дури и за работи што ги препознале или слушнале од своите деца и беа многу свесни дека најпосле имаат право да влијаат на работите. Инсистираа во записниците да влезе барањето ова нивно влегување на час да не биде само сега кога обуките се причина, туку да стане пракса во работата на училиштето, дури да се излезе на локалните телевизии како со искуство кое ќе биде пример за другите училишта. Не го изоставија фактот дека никогаш не присуствувале на час на своите деца, дури и кога самите од некоја причина инсистирале да бидат примени. Ја спомнаа возбуденоста кај учениците кои за прв пат имаа право да напишат што мислат за своите наставници и некој да го прочита тоа, дека со денови тоа е главна тема на разговор во училиштето, дека разменуваат мислења меѓусебе и со родителите изнесувајќи податоци за наставниците и тоа што се случува во училиштето што дотогаш никогаш не ги кажале. Исто така и со своите родители интензивно дискутираат на оваа тема. Оваа тема беше присутна на одморите и надвор од училиштето. Разговараа меѓусебе и со своите родители. Еден родител рекол дека никогаш до сега училиштето како тема не било толку

интензивно присутно во живеењето на целото негово семејство. Самиот зголемен интерес зборува за тоа дека под лежерното однесување и привидната незаинтересираност на учениците има потенцијал и можност самите да се обидат да го променат делот од светот кој е создаден само за нив и кој и тоа како треба да им одговара.

Менаџерот настојуваше да има спонтаност во групата, иако се чувствувааше нелагодност кај реализаторите на часовите. Кај искажувањата на стручните работници и кај присутните колеги – евалватори имаше пренагласно истакнување на позитивните елементи на часовите и јасен обид ситуацијата да се прикаже идеално. Тоа само провоцираше родителите да го кажат тоа што сакаат да биде слушнато. Впрочем, во прашалникот што им беше даден по состаноците, на наставниците што реализираа отворени часови и на оние наставници кои евалвираа, тие ги дадоа следните мислења:

Прашањата 1 и 2 од прилогот 13 се однесуваат на **потребата од постоење на формални документи за евалвација кои ќе содржат потребни елементи за имплементирање на новото**, стручните работници потполно се согласуваат дека до сега никогаш никој не изготвил ниту побарал од наставниците такво нешто да имаат или да користат. Наставниците, т.е. 50% од нив сметаат дека сега понудените обрасци ги содржат потребните елементи за успешна евалвација на нивната работа и ги содржат потребните елементи, 14% од нив мислат дека не содржат доволно елементи, а 36% дека тие се преобемни и имаат многу барања.

Но, сите се сложуваат дека за нивно пополнување, барем на почетокот, треба многу повеќе време и подготвување од порано.

Прашањето број 3 бара мислење дали **трудот околу посетата на обуката и нејзината имплементација во секојдневна работа треба да биде посебно награден**, при што 60%% од наставниците сметаат дека треба да биде награден зошто, наградата без разлика колкава е, ги мотивира. Еден дел од нив т.е. 24% мислат дека потребно е да се одаде барем признание од страна на менаџментот, а 16% велат дека тоа е дел од нивните работни задачи. Во потсетникот за интервју на менаџерот, прилог бр. 7, прашање бр.17, искажува спремност дека тоа е една од примарните цели на менаџерскиот тим на училиштето во новата учебна година.

Следната група прашања бараат податоци дали **организирањето отворени часови на наставниците и присуството на евалuatorите на истите, како и дали заедничките согледувања и анализи може да имаат позитивно влијание во работата на наставникот**. 32% рекле дека најавените евалuatorски посети прават да се чувствуваат несигурни, 48% дека морале да се подготвуваат повеќе затоа што не им е сеедно што тие мислат за квалитетот на нивната работа, а 20% рекле дека нивното мислење не им значи ништо. Токму овие податоци го нудат решението за ефективно зголемување на квалитетот на работата на наставниците. Наставниците не ги сакаат посетите на часовите, и 32 % рекле дека се чувствуваат несигурни, 48% дека за такви часови треба многу повеќе подготвување, но со времето би се навикнале ако мораат.

Но, 70% од наставниците сметаат дека треба нивното присуство да биде индивидуално, а 30% да се придружувани од менаџерскиот тим, што укажува дека не им е сеедно што тој тим мисли за успешноста на нивната работа.

За начинот на кој повратната информација од ваквите состаноци стигнува до наставникот, прашање бр. 7 од истиот прилог, 28% рекле дека би сакале тоа да биде во дискусија и анализа на самиот состанок, 56% во писмена форма, со содржина која ќе им е позната само нив и на менаџерот со што ќе биде заштитена нивната приватност.

Третата група прашања (8, 9 и 10) се однесуваат на **влијанието на присуството на родителите во директната примена на промените кои наставниците ги имплементираат после обуката.** Во 8 прашање се бара мислење за нивните чувства кои ги предизвикува присуството на родителите иако тие сте стручно оспособени практичари а сега и едуцирани за квалитативни промени во својата професија, 36% рекле дека почестото присуството на родителите им предизвкувал несигурност затоа што досега не било пракса родителите да имаат толкава улога и тоа е голема промена, 48% дека не сакаат да бидат оценувани од родителите, а 16% сметаат дека затоа што наставниците не ја оценуваат работата на родителите во однос на нивните деца, нема зошто тие да ја оценуваат нивната.

За присуството на родителите на заедничките состаноци по нивната евалваторска улога и за нивната отворена дискусија за **евидентирање на промените** што е содржина на 9 и 10 прашање, 52% од наставниците рекле исказите на родителите биле доста критички, 32% дека едвај чекале да го кажат своето мислење, а 16% дека им се дава премногу права. Затоа, според нив **треба да бидат активирани во работата на наставничките совети** - 20 %, а само во вонучилишните активности и во проекти 80%.

ВЕРИФИКАЦИЈА НА ХИПОТЕТСКИОТ СИСТЕМ

ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ СО ХИ – КВАДРАТ

1. ПРВА ПОСЕБНА ХИПОТЕЗА

Еден од методите за обработка на квалитативните податоци е Хи – квадратот, со која ќе се докаже вистинитоста на посебната хипотези.

Изготвувањето формални документи за евалвација од страна на стручните работници и менаџерите ќе го зголемат позитивниот ефект од обуките.

Оваа хипотеза ќе ја провериме со прашањето бр.3 од прилог бр. 13:

За зголемена примена на подобрувањата од обуките придонесе:

а) елементите од содржината на подготвените листи за евалвација

б) подготвените обрасци за дневно – оперативни планови за кој морав подолго да се подготвам,

в) комплексните барања за соработка меѓу наставниците на ниво на актив кој ги имаше на изготвените листи за состаноци;

Варијантата а) ја заокружиле 18 испитаници, варијантата б) 14 испитаници а варијантата в) 18 испитаници.

Според Хи – квадратот пресметуваме: $\chi^2 = \sum \frac{(f_0 - f_t)^2}{f_t}$

Значење на симболите:

χ^2 = Хи - квадрат

Σ = збир (сума)

f_0 = добиена фреквенција

f_t = теоретска фреквенција

$$f_0 = 50$$

$$f_t = 50 : 3 = 16,67$$

f_0	f_t	$f_0 - f_t$	$(f_0 - f_t)^2$	$(f_0 - f_t)^2 / f_t$
18	16,67	1,33	1,7689	0,11
14	16,67	-0,67	0,4489	0,03
18	16,67	1,33	1,7689	0,11
Σ				0,25

Граничната вредност за сепен на слобода 2 изнесува 5.99

$$\chi^2 = 0,25$$

$$\chi^2 < 5,99$$

Од добиените податоци следува дека наведената хипотеза се прифаќа, со што се потврдува дека изготвувањето на формални документи за евалвација од страна на менаџерскиот тим во училиштата ќе го зголемат позитивниот ефект од обуките.

2. ВТОРА ПОСЕБНА ХИПОТЕЗА

Организирањето отворени часови на наставниците, заеднички согледувања и анализи, ќе придонесат за квалитативни промени во работата на наставникот како резултат на трансферот на обуките.

Оваа хипотеза ќе ја провериме со прашањето бр. 11 од евалвациониот лист за стручни работници и прашање бр. 9 од Прашалникот за наставници по реализираните состаноци со стручните работници менаџерот и родителите:

11. Со обучените наставници организираме отворени часови за имплементирање на промени од реализираната обука

а) многу често

б) често

в) некогаш

г) никогаш

Варијантата а) ја заокружиле 2 испитаници, варијантата б) 1 испитаник, варијантата в) 0 испитаници, а варијанта г) 0 испитаници

Според Хи – квадратот пресметуваме:

$$x^2 = \sum \frac{(f_0 - f_t)^2}{f_t}$$

$$f_0 = 3$$

$$f_t = 3 : 4 = 0,75$$

f_0	f_t	$f_0 - f_t$	$(f_0 - f_t)^2$	$(f_0 - f_t)^2 / f_t$
2	0,75	1,25	1,56	2,08
1	0,75	0,25	0,06	0,08
0	0,75	-0,75	0,5625	0,75
0	0,75	-0,75	0,5625	0,75
				3,66

Σ

Граничната вредност за сепен на слобода 3 изнесува 7,81

$$X^2 = 3,66 \quad X^2 < 7,81$$

9. Што мислите за присуството на родителите на овие заедничките состаноци по нивната евалваторска улога и за нивната отворена дискусија за евидентирање на промените?

а) заради својата нестручност, родителите поставуваа многу прашања

б) нивните прашања и сугестии се добронамерни и ме поттикнуваат на размислување

в) им се дава премногу права

Варијантата а) ја заокружиле 0 испитаници, варијантата б) 2 испитаници, варијантата в) 1 испитаници, а варијантата г) 0 испитаници.

Според Хи – квадратот пресметуваме:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_0 - f_t)^2}{f_t}$$

$$f_0 = 50$$

$$f_t = 50 : 3 = 16,6$$

f_0	f_t	$f_0 - f_t$	$(f_0 - f_t)^2$	$(f_0 - f_t)^2 / f_t$
20	16,6	3,4	11,56	0,69
17	16,6	0,4	0,16	0,01
13	16,6	-3,6	12,96	0,78
Σ				1,48

Граничната вредност за сепен на слобода 2 изнесува 5,99

$$\chi^2 = 1,48$$

$$\chi^2 < 5,99$$

Од добиените податоци следува дека наведената хипотеза се прифаќа со што се потврдува дека организирањето отворени часови и заеднички состаноци за согледувања и анализи, ќе придонесат за квалитативни промени во работата на наставникот како резултат на трансферот на обуките.

3. ТРЕТА ПОСЕБНА ХИПОТЕЗА

Присуството на родителите на отворените часови претставува увид во промените во работата на наставниците кои се резултат на трансферот на обуките.

Оваа хипотеза ќе ја провериме со прашањето бр. 5 од Прашалникот за наставници по реализираните состаноци со стручните работноци, менаџерот и родителите, како и прашање бр. 18 од евалвациската листа за родители.

5. Што мислите за тоа родителите најмалку еднаш месечно, без претходна најава да присуствуваат на Вашите часови?

а) тоа би значело многу повеќе работа за мене

б) со време би се навиканал на нивното присуство

в) само ако е предвидено со законски акт

Варијантата а) ја заокружиле 26 испитаници, варијантата б) 12 испитаници а варијантата в) 12 испитаници.

Според Хи – квадратот пресметуваме:

$$x^2 = \sum \frac{(f_0 - f_t)^2}{f_t}$$

$$f_0 = 50$$

$$f_t = 50 : 3 = 16,6$$

f_0	f_t	$f_0 - f_t$	$(f_0 - f_t)^2$	$(f_0 - f_t)^2 / f_t$
19	16,67	2,33	5,43	0,33
16	16,67	-0,67	0,4489	0,03
15	16,67	-1,67	2,7889	0,17
Σ				0,53

Граничната вредност за сепен на слобода 2 изнесува 5.99

$$X^2 = 0,53$$

$$X^2 < 5,99$$

Во прилогот 10 наменет за родители, се бараше да го искажат својот став дали учениците чувствуваат промена во работите на своите наставници:

Став 16: Моето дете чувствува промена во работата на наставниците:

а) во начинот на кој ја објаснуваат новата содржина

б) како го мотивираат моето дете

в) како го испрашуваат

г) како се однесуваат кон него како личност

Варијантата а) ја заокружиле 14 испитаници, варијантата б) 10 испитаници, варијантата в) 12 испитаници, а варијантата г) 4 испитаници;

Според Хи – квадратот пресметуваме:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_0 - f_t)^2}{f_t}$$

$$f_0 = 40$$

$$f_t = 40 : 4 = 10$$

f_0	f_t	$f_0 - f_t$	$(f_0 - f_t)^2$	$(f_0 - f_t)^2 / f_t$
14	10	4	16	1,6
10	10	0	0	0
12	10	2	4	0,4
4	10	-6	36	3,6
				5,6

Граничната вредност за сепен на слобода 3 изнесува 7.81

$$\chi^2 = 5,6$$

$$\chi^2 < 7,81$$

Од добиените податоци следува дека наведената хипотеза се прифака, со што се потврдува дека фактот што учениците и родителите

ќе го дадат мислењето за промените во работата на наставниците, иницира поголеми подготовки кај наставниците од порано.

По потврдување прифаќањето на поедничните хипотези, следува дека и опшатата хипотеза, која гласи дека зголемениот степен на инволвираност на интересентите во образовните институции доведува до повисок степен на примена на компетенциите стекнати во обуките во секојдневната практика на обучуваните, се потвдува.

Добиените резултати ја покажаа важноста од што поголем степен инволвираност на сите интересенти во образовниот процес во едно училиште, но и потребата од постоење и користење на рамка за евалвација и збир од алатки за квантификување на степенот на примена на компетенциите и индивидуалното напредување на обучените, како причина за квалитетно унапредување на процесот на учење и поучување и на целата воспитно – образовна институција. Секоја верификација на педагошката пракса претставува чекор за проверување на исправноста на теоретските педагошките сознанија.

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕДЛОГ МЕРКИ

Се почесто сме сведоци на најразлични иновации кои се имплементираат во наставата и кои во многу нешта се разликуваат од традиционалната настава носејќи новини како во содржините, така во начинот на работата на наставниците. Преку обмислени проекти, кои најчесто се резултати на веќе применето искуство од други земји и со нивно прилагодување на условите и структурата на нашиот образовен систем, тие се брза интервенција за задоволвање на конкретни потреби.

Проектите како серија меѓузависни активности водат кон остварување на јасно дефинирани цели во ситуација каде сакаме да решиме проблем или дополнително да развиеме некои активности. Многу често, проектите претставуваат самостојни делови од некоја програма на кои се насочени кон остварување на специјални цели во работењето. Постои мислење дека суштината на проектот се гледа во решавање проблеми независни од постоечката организациона структура.

Карактеристиките на образовните проекти и разликата меѓу учењето базирано на проекти и конвенционалните форми на учење, како и целите на ваквиот пристап, зависи од содржините и структурата на проектот.

Но, сепак, клучно прашање во секој организациски развој кон кој се стреми секој систем или институција е колку институцијата и поединците се подготвени за промена.

Овој труд треба да ги објасни следните аспекти:

- Сите инволвирани треба да се подготвени за надминување на препреките и стравот од промени што ги носи секоја едукативна интервенција;
- Да умеат да ја воочат разликата меѓу моменталната состојба и реалните подобрувања кои ги нудат обуките;
- Подобрувањата да ги мерат низ чекорот на учебните години и низ генерациите ученици;
- Да се свесни за индивидуалните потреби на своите интересенти за кои тие се одговорни во голем дел, а се мерат во некое идно време;

Опсервирањето на периодот на избор и реализирањето на обуките, како и периодот од 6 месеци по имплентирањето на стекнатото искуство од нив, наведува на мислење дека инертноста на наставниците е една од основните пречки. Во одговорите наведуваат дека тие се доволно едуцирани, дека нема што да научат или пак она што им е комплетно ново, нема ни да им треба. Тука не треба да се изостави фактот дека до сега во образованието влегувале проекти за кои „некој“ мислел дека се добри, и сигурно носеле позитивна размисла, но по некое време никој од надлежните институции не се интересирал дали се применуваат и колку се применуваат. Отсуството од евалмирање на таа применливост кај обучените разви чувство на формалност на реализираните обуки, на нешто што се прави само затоа што некој во одреден период мислел дека проектот е потребен, а потоа заборавил на него. Исто така, до сега

обуките беа наметнати од надлежните институции, додека сега за прв пат секој лично требаше да биде прешан за своите потреби.

Токму евалвацијата на која и е посветен овој труд, како основа за подорување на состојбата во образованието треба да го промени тој став на инертност кај вработените, како и стравот од новото кој се јавува како одговор на прашањето дали знаеме и умееме да го реализираме новото добро и успешно. За таа да биде реално успешна, беа користени комплет од истражувачки техники, кои освен влијанието на проектот на работната пракса, имаше за цел да ги утврди и ставовите на испитаниците. Иако главниот фокус на ова истражување е насочен кој оној што учи, кон неговите планирања и комуникации, дел од истражувачкиот процес беше насочен кон барање широка рамка на докази во насока на подобрување на ефикасноста на претходно реализираната обука.

Од анализата на добиените податоци непосредно пред и после обуката евидентно е мислењето дека постои незаинтересираност и неинформираност за целите на проектот и за тоа кои промени ги носи со себе.

Разговорите на реализираните работилници со стручните работници, со родителите и со учениците даваат податоци дека стручните работници имаат недефинирана улога во училиштата и работни задачи кои не се во доменот на нивната стручност. Присуството на неколку нивни состаноци кои се организираа на општинско ниво повеќе од јасно покажаа дека менаџерите многу малку ги консултираат за битни прашања за работата на училиштето што резултира со низок професионален авторитет кај наставниците. Нивната формална присутност на се што значи новитет во образованието ги демотивира, а

најчесто работа им се сведува на „казнени разговори“ со ученици со кои наставниците не сакаат или неможат да излезат на крај. Нивното влијание во зголемување на квалитетот или увид во работата на наставниците е занемарувачко.

Најавувањето на нивното присуство на часовите и нивната евалваторска улога, но и присуство на родителите како евалватори, како и новата улога на учениците да можат да ги оценуваат тие што оценуваат, кај нив предизвика нелагодност заради можните конфликти со наставниците, но за брзо време доведе до меѓусебна соработка и консултации.

Наставниците повеќе од 5 години не биле посетени на своите часови, а праксата дека никој до сега и немал увид во извештајот за одамнешните посети, како и фактот дека никој до сега не бил награден или казнет за својата работа и формалната евиденција за бројот на одделенски состаноци или во годишните планирања и дневно – оперативните планови, доведе до нивна индиферентност и немотивираност.

Информацијата дека на нивниот час треба да присуствуваат колеги кои ќе имаат и тоа како критички однос, кои се стручно едуцирани за истата работа и можат да дадат суд за квалитетот на применетото, кој можеби нема да биде искажан директно ама индиректно секако, дури и родители кои своето мислење ќе го кажат надвор од училиштето, предизвика забрзани подготвувања и потсетување на наученото. Наставниците почнаа да комуницираат за можните имплементации на новото од обуките, со што се подобри организациската клима во целото училиште.

Организираните работилници ги побија нивните тврдења дека родителите и учениците не се стручни да евалвираат, бидејќи на истите им се објаснија кои елементи и на кој начин ќе ги следат и евидентираат.

Периодот од еден месец беше исполнет со индивидуални и групни активност, многу од новитетите се имплементираа за да се воочат нивните добри страни или слабости за одредени часови. Затоа учениците во своите одговори рекле дека ги воочуваат промените кај наставниците.

Од анализата на податоците можат да се донесат следните заклучни согледувања:

- Изготвувањето на документи со дефинирани барања кои се однесуваат на содржината на обуката, како и следења на истите од страна на менаџерскиот тим, доведува до поквалитетно подготвување за работа, зголемена одговорност и меѓусебна соработка и го зголемува трансферот на знаења од реализираната обука, придонесувајќи знаењето на поединци да стане придобивка за другите наставници, а со тоа и на целото училиште;
- Поддршката од менаџерот во насока на задоволување на материјалните потреби за реализирање на наставата, како и најавените признанија и награди според степенот на успешност во примена на новото, мотивира и предизвикува задоволство кај вработените. Затоа, сметам дека секое училиште треба да изготви сопствен заеднички документ кој ќе содржи предвидени награди и казни за вработените, ќе биде важен мотивиречки елемент.
- Податоците говорат и за „транспарентен“ начин на донесување решение за посетување на одредена обука од страна на менаџерот

без да бидат задоволени индивидуалните потреби на наставниците, кои посетувајќи различни обуки по пат на дисеминација можеа различните знаења стекнати на обуките да станат придобивки на целото училиште. Тоа беше причина за почетното незадоволство и демотивираност кај наставниците. Сметам дека во иднина наставниците треба да бидат прашани на оваа тема, со што би се елиминирал почетниот отпор за учење.

- Присуството на родителите беше одлучувачко во мотивираноста на наставниците да биде воочливо подобрувањето во нивната работа, и сметам дека треба да се најде модел на многу почесто присуство на родителите на час, и тоа без претходна најава со право да си го кажат своето мислење писмено, кое ќе биде дел од досието на секој наставник;
- Беа изненадени колку родителите се потрудија во својата нова улога, но и од нивната отвореност на состаноците по реализираните часови. Беа реални и одговорно стоеја зад секој свој исказ, изнесувајќи го фактот дека до пред обуката, во разговорите со своите деца ги препознавале начините на работа од времето кога тие биле ученици. Голем дел од нив инсистираа ова да биде редовна пракса во училиштето.
- До сега влијанието на родителите во училиштата беше негативно и насочено кон вршење присикот врз наставниците за добивање максимални годишни оценки, и според задоволување на нивните желби, наставниците се рангираа во групите „лош“ или „добар“, па непринципиелните наставници ги добиваа највисоките оценки, што од друга страна реалните и принципиелните ги демотивира и

обезвреднува. Со организирано и евидентирано инволвирање на родителите во образовните институции, овој синдром на сите петки ќе се намали, затоа што директно ќе видат што и колку бара училиштето, наставниците и програмата, но и што и колку даваат нивните деца. Одблиску запознавањето со работата на наставниците ќе им ја покаже спецификата на оваа професија, која не ниту лесна, ниту едноставна. Само така ќе можат субјективната слика создадена од кажувањата на своите деца, да ја споредат со она што навистина се случува зад досега затворените врати на училниците. Сметам дека тоа ќе придонесе и за промена на нивниот став и однос кон своите деца кој е премногу субјективен и заштитнички, па ќе има промени и во нивната улога како воспитувачи во домот.

- Само после оваа нова улога, родителите ќе можат да дадат објективно писмено мислење за работата на наставникот. Сметам дека е потребно учениците во договор со своите родители да имаат право да го бираат својот предметен наставник на почетокот од секоја учебна година. Тоа ќе биде битен мотивирачки фактор за подобрување на работата на наставниците, за индивидуално лично и професионално надоградување, и промена на ставот дека од денот на вработување до пензионирање, нивното работно место е сигурно.
- Воочливо е задоволството кај учениците дека најпосле некој ги праша за една многу битна работа – квалитетот на образованието кое е измислено и постои само за нив. Во почетокот покажаа недоверба, зошто мислеа дека ова е само уште една формалност која ќе помине како и многу други до сега, но кога согледаа дека

овој пат работите се поинакви, голем дел од нив сериозно пристапија кон својата задача. Едногласно изјавија дека сакаат да имаат право да го бираат секој свој предметен наставник. Оваа предлог мерка мислам дека е една од клучните фактори што може многу брзо и ефективно да придонесе за зголемување на квалитетот на работата на наставниците преку трансфер на знаења стекнати од обуки или лични едукативни надоградувања.

- Стои фактот дека голем број од наставниците не присуствувале на час на колега, никогаш немале со кого да се споредат самите себе и да ги видат своите слаби или силни страни на стручноста, па да можат да се насочат кон индивидуални подобрувања или едукации. Нивната часови во најголем дел се монотони и еднолични. Заживувањето на менторството како процес во училиштата ќе биде многу важно за наставниците – почетници, зошто во текот на својот приправнички стаж ќе бидат под тусторство на искусни наставници кои ќе организираат заемни посети на часовите.
- Отвореноста на училниците за колегите придонесе да се има јавен увид во мегусебната стручност и способност. Конкурентноста на квалитетот е јасно воочлива на тие часови, а настојувањето да се биде подобар и поуспешен предизвика зголемената мобилност и покажа квалитет, кој секако дека не е реален, токму затоа што е предизвикан. Но кога овој начин на работа би бил редовна пракса во училиштата, редовна пракса би била и мобилноста и квалитетот кој би бил реален и очекуван. Мислам дека односот „незамерување со никој“ што го водат менаџерите, посебно оние кои претходно работеле во истото училиште, и тоа како

придонесува за неводењето на перманентна евидентирана контрола на своите наставници. Затоа сметам дека треба да постојат официјални барања од надлежните институции или програма со предвидена динамика и постоечка документација на вакви активности која ќе биде на увид на одредени стручни лица.

Овој труд поблиску ги објасни и ја покажа важноста на процесот на евалвација на трансферот на знаењата стекнати на обуките кои се идни решенија за брзи интервенции за точно дефинирани проблеми, не само во образованието, туку во сите аспекти на лични и професионални едуцирања за следење на брзите промени во окружувањето.

Вистинското земање во предвид мислењето на оние за кој образовниот систем настанал и егзистира, но и правото кое треба да им се даде во донесување на некои решенија, се вистинскиот начин за реални подобрувања на компетенциите на наставниците, кои, за жал, со години не претрпеле квалитативни промени.

Зошто само зголемениот степен на инволвираност на сите интересентите во образовните институции ќе доведе до повисок степен на примена на стекнати знаења од обуките во секојдневната практика на обучуваните, а со тоа до зголемување на квалитетот на образованието во целост.

KORISTENA LITERATURA

- Acocella, N. (2002): Theories of justice: social conditioning and personal responsibility in Roemer's contribution, <http://www.hss.caltech.edu/Events/scw/Papers/acon.pdf>.
- Becker, G. (2002): Human Capital, u : The Concise Encyclopedia of Economics, Ed. Henderson, D.R., <http://www.econlib.org/library/CEE.html>.
- Becker, G. (1964): Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education, New York: National Bureau of Economic Research.
- Blaug, M. (1980): Educational Vouchers, u: An Introduction of Economics of Education, New York :Penguin Books Ltd., str. 307-316.
- Cunha, F., Heckman, J., Lochner, L., Masterov, D., (2005), Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation, Working Papers 11331, National Bureau of Economic Research, <http://www.nber.org/papers/w11331>.
- Davenport T., Prusak L.: *Working knowledge: How organizations manage what they know*, Harvard Business School Press, 2000.
- Drucker F. P.: *Post-capitalist society*, Oxford, Butterworth Heineman, 1993.
- Friedman, M.&R. (1996): Šta ne valja u našem školstvu, poglavlje 6, u: Sloboda izbora, Novi Sad: „Global Book“.
- Garvey B., Williamson B.: *Beyond knowledge management*, Pearson education, London, 2002.
- Hild, M., Voorhoeve, A. (2001): Roemer on Equality of Opportunity, Social Science Working Paper 1128, California Institute of Technology, Division of the Humanities and Social Sciences.

- Jovanović P.: *Da li je došao kraj ere menadžmenta*, IX Međunarodni simpozijum „Menadžment – ključni faktori uspeha“ SYMORG 2004, FON, 2004.
- Malhatra Y.: *Knowledge management for e-business performance – advancing information strategy to interne time*, The Executive Journal, Vol.16, 2000.
- Mašić B., Đorđević-Boljanović J.: *Knowledge management*, Beograd, 2006.
- Moreno-Ternero, J. (2004): On Roemer's Equality of Opportunity, <http://mora.rente.nhh.no/Exchange/Portals/o/articles/moreno1.pdf>
- Nonaka I, Takeuchi H.: *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*, Oxford University Press, New York, 1995.
- Nonaka I., Tayama R., Konno N.: *SECI, Ba and leadership: A unified model of dynamic knowledge creation*, Long Range Planning, 2000.
- Pirs, D., V. (2003): Ljudski kapital, u: Mekmilanov rečnik Moderna Ekonomija, Beograd: Dereta.
- Schultz, W. T. (1985): Ulaganje u ljude, Zagreb: Cekade.
- Woessmann, L., (2006): Efficiency and Equity of European Education and Training Policies, CESifo Working Paper, Version 25.7.2006, No. 1779, European Expert Network on Economics of Education, http://www.cesifo-group.de/DocCIDL/cesifo1_wp1779.pdf
- Wößmann, L. and Schütz, G., (2006): Efficiency and Equity of European Education and Training Policies, CESifo Working Paper, Version 26.4.2006, Analytical Report for the European Commission, European Expert Network on Economics of Education,

****Менаџмент на човековите ресурси* – превод за интерна употреба, Институт за социолошки и политичко - правни истражувања, Скопје, 1997.

****Способност за учење: Наше скриено богатство* – извештај од УНЕСКО

*** Hand book of Training Evaluation and Measurement Methods, TX: Gulf Publishing Company. Houston.

*** *Handbook for Learning – centred Evaluation of Computer – facilitated learning Project* TX: Gulf Publishing Company. Houston

*** *The Flashlight Evaluation Handbook* TX: Gulf Publishing Company. Houston.

*** Harold D. Stolovitch *The Transfer of Training – What is your role*, New York.

*** *Transfer of training – Management Career Information.*

[http: //www. vault.com./nr/newsmain.jsp?nr_page 3&ch_id/artic](http://www.vault.com./nr/newsmain.jsp?nr_page 3&ch_id/artic)

<http://www.hf.faa.gov/Werbtraining/Training/Training003.htm>

<http://www.utas.edu.au/tl/improving/evaluation/index.html>

